

Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas



**El teatro y el cine como recursos
educativos: una propuesta didáctica**

UNIVERSITAT JAUME I

Tutor: Jorge Martí Contreras

Borja Barberá Sanmiguel 20921927T

Resumen

En la actualidad, se observa un problema en relación con la enseñanza de la literatura y, en general, con la enseñanza de ciertas artes como el cine y el teatro. Este contratiempo se aprecia de forma generalizada en los alumnos de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) del centro IES Caminàs. Estos alumnos no entienden la necesidad de aprender conceptos sobre estas disciplinas, puesto que no les ven ningún tipo de utilidad más allá de acumular información innecesaria. También se observa en los alumnos una falta de creatividad, imaginación, curiosidad y espíritu emprendedor que se puede deber a algunas metodologías inflexibles que se imparten en las escuelas e institutos. Este trabajo busca fomentar todas las aptitudes mencionadas anteriormente mediante una propuesta didáctica que incorpora el cine y el teatro como herramientas educativas, dentro de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura; y la cual se imparte mediante una metodología flexible e inclusiva centrada en la autonomía del alumno y que fomenta su desarrollo integral.

Currently, it is fair to highlight that the ways of teaching literature, film and theater are not in their best moment. This problem affects, primarily, the students of the second year of ESO. The students of IES Caminàs school do not understand the need to learn concepts about these disciplines, since they do not see any use for them, beyond accumulating unnecessary information. There is also a lack of creativity, imagination, curiosity and entrepreneurial spirit in students which may be due to the inflexible methodologies taught in schools. Consequently, this work seeks to promote all the aforementioned aptitudes through a didactic proposal that incorporates cinema and theater as educational tools. This proposal is designed to be taught during the Spanish Language and Literature lessons, using a flexible and inclusive methodology, focused on the autonomy of the student and fosters their integral development.

Palabras clave: teatro, cine, Lengua Castellana , metodología, educación secundaria, autonomía.

1. Introducción	4
1.1 Justificación	4
1.2 Objetivos	5
2. Marco teórico	6
2.1 Normativa	6
2.2 Realidad en el aula	10
2.3 Roles del profesor y del alumno	13
2.4 Literatura y cine	16
2.5 Teatro en el aula	20
2.6 Síntesis	23
3. Metodología	24
3.1 Introducción	24
3.2 Decisiones previas	25
3.3 Expectativas de la unidad	26
3.4 Características del grupo	26
4. Programación de la secuencia didáctica	26
4.1 Competencias	26
4.2 Objetivos específicos	27
4.2 Contenidos específicos	29
4.3 Temporalización de la unidad didáctica	31
4.4 Criterios de evaluación e índices de éxito	49
5. Conclusiones y valoración personal	54
6. Bibliografía	56
7. Anexos	59
8. Antología de textos	66

1. Introducción

1.1 Justificación

Actualmente, en la educación prima la enseñanza de una manera memorística, acrítica y aséptica. Este problema se agudiza especialmente en las asignaturas de literatura y otras artes, donde simplemente se estudian periodos históricos y características de movimientos pero no se da aplicación práctica a los contenidos. Es decir, no se lee, reflexiona, analiza ni mucho menos se escribe.

Este primer problema genera un rechazo por parte de los alumnos hacia los conceptos nuevos que aprenden. Para muestra de este fenómeno generalizado, se toma el aula del instituto IES Caminàs, concretamente, la de los alumnos de 2.º de la ESO. Estos jóvenes muestran pocas ganas por aprender nuevos conocimientos, especialmente, aquellos que tienen relación con la literatura y las artes, ya que no los consideran importantes o útiles en su vida. Estos estudiantes conciben la educación como un conjunto de asignaturas con ciertos conocimientos que deben memorizar para poder pasar al siguiente curso. Una cuestión que aquí se aborda es por qué llegan los alumnos a visualizar la enseñanza de este modo.

Uno de los factores puede ser la obsesión por el saber que prima en la educación reglada. El currículo está diseñado para dar respuesta al *saber* (la asimilación de conceptos) pero descuida el *saber hacer*, es decir, la aplicación práctica de los conocimientos. Si nos centramos en la enseñanza de literatura, cine o teatro, y lo reducimos todo a la impartición de conceptos teóricos, los alumnos conciben estas artes como otro elemento más que memorizar y olvidar. De esta forma, no les damos margen para experimentar y ver todas las posibilidades que estas ofrecen. Esta concepción de “memorizar para luego olvidar”, puede venir de la metodología a la que están expuestos en las aulas. Muchos profesores mantienen una metodología fija y poco flexible, centrada en que los alumnos adquieran conocimientos. Es más, los docentes suelen descuidar la importancia de la experimentación y de la reflexión y suelen centrarse en el libro para impartir sus clases, asumiendo el rol de protagonistas y no el de «mediadores» o

«potenciadores de habilidades» (Ortiz y Alonso, 2015). Estas metodologías rígidas llevan a la mecanización y sistematización del método de aprendizaje de los estudiantes limitando su curiosidad y las ganas de aprender, ya que para ellos los conocimientos que aprenden en clase no tienen utilidad más allá del aula.

Otro factor que retroalimenta la enseñanza memorística es la falta de creatividad en el alumnado y en el profesorado que puede venir derivada, en parte, por esta concepción de mantener una metodología fija y sin margen para la curiosidad, la imaginación y la creatividad. Piaget afirma que educar es mucho más que enseñar a un niño a leer, escribir o hacer cálculo (Piaget, 1972:18):

«Equivale propiamente a garantizar a todo niño el pleno desarrollo de sus funciones mentales y la adquisición de los conocimientos y de los valores morales correspondientes al ejercicio de estas funciones, hasta la adaptación a la vida social actual. Se trata sobre todo, por consiguiente, de asumir la obligación —teniendo en cuenta la constitución y aptitudes que distinguen a cada individuo— de no destruir o estropear ninguna de las posibilidades que el niño contiene y de las que la sociedad será la primera en beneficiarse, en lugar de permitir que se pierdan importantes fracciones de las mismas o de ahogar otras»

Partiendo de la definición de Piaget, no debemos «destruir» o «ahogar» esas posibilidades que el niño tiene, sino fomentarlas para que las pueda desarrollar y beneficiarse. Por consiguiente, es imprescindible que se opte por metodologías flexibles que promuevan el desarrollo de los alumnos y que los doten de creatividad, ya que como menciona Calero (1995 ápuđ, Rendón, 2009:6) «es clara la necesidad de fomentar la creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente y lateral y para la búsqueda de soluciones alternativas».

Debido a esto, este trabajo promueve la incorporación del cine y el arte como herramientas didácticas para alumnos de 2.º de la ESO y trata de dar respuesta a los problemas mencionados anteriormente. En consecuencia, se propone el diseño de una unidad didáctica centrada en la enseñanza de la literatura, el cine y el arte; combinada con una metodología flexible que se adapte a las necesidades actuales de los alumnos y los considere piedra angular de su propio aprendizaje.

1.2 Objetivos

En este trabajo se plantean varios objetivos, en cuanto a contenido se refiere, pensados para trabajarlos en la clase de 2.º de la ESO de Lengua Castellana y Literatura :

- Entender la relación entre Literatura y Cine.
- Observar y comprender la transición de novela a película
- Aprender la estructura del guion cinematográfico.
- Entender el origen del teatro y sus características.
- Observar y comprender los elementos teatrales, el texto teatral y su estructura.
- Aprender las diferencias y semejanzas entre el guion cinematográfico y el texto teatral
- Entender la representación teatral y sus componentes
- Conocer los subgéneros teatrales

Por otro lado, también se tienen en cuenta otros objetivos como demostrar el potencial educativo del teatro y el cine en el desarrollo de una propuesta didáctica. A lo largo del proyecto, se irá mostrando cómo el cine y el teatro son esenciales para desarrollar la imaginación, curiosidad, creatividad y sensibilidad de los alumnos. Este objetivo se recoge en la Ley Orgánica de la legislación educativa, en su artículo 23:

«Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades»

Por lo tanto, durante la propuesta se fomenta el trabajo cooperativo, el pensamiento crítico y el sentido de iniciativa mediante una metodología flexible que incorpora al alumno como eje de las sesiones y que prioriza la enseñanza mediante la experimentación y la reflexión. En definitiva, este trabajo pretende promover el gusto por las artes y que los estudiantes las aprecien por lo que son, parte de nuestra cultura y, como tal, parte de nosotros.

2. Marco teórico

2.1 Normativa

Como se ha mencionado anteriormente, se puede observar una gran falta de creatividad en los alumnos de 2.º de la ESO del IES Caminas. Parte de esta carencia puede estar ligada, directamente, con el enfoque que se le está dando al currículo; en el que hay demasiados conocimientos que los estudiantes deben asimilar. Y aunque se den estos contenidos, no quiere decir que estos conceptos se hayan asimilado, puesto que en la mayoría de los casos, los alumnos no son capaces de aplicarlos o trabajar con estos de una forma competencial. Estos

conocimientos, están incluidos dentro de los contenidos de cada asignatura. En este caso particular, la materia que se trabaja es la de Lengua y literatura, la cual gira en torno a ciertas competencias que deben ayudar a los estudiantes a adquirir los contenidos previamente mencionados. La página web del Ministerio de Educación y Formación Profesional en su apartado de *Competencias Claves*, define el concepto competencia como «una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz». También se expone en la misma página, que las competencias se contemplan como «conocimiento en la práctica» y se conceptualizan como «un saber hacer». Por lo tanto, se observa claramente, que debe haber una sintonía entre los conocimientos que se adquieren y la aplicación práctica de estos contenidos. En este punto, es donde surge el gran problema. Si se toma de ejemplo la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se entenderá de forma clara donde radica el principal contratiempo. A la hora de trabajar temas relacionados con la literatura, literatura y cine, el teatro, entre otros; todos los conocimientos que se deben adquirir se imparten a modo de información que los alumnos deben conocer, memorizar y plasmar posteriormente en un examen que “evalúa” el dominio de estos conceptos. De este modo, se fomenta el saber, pero no el saber hacer. Varios autores como Di Tulio, Bosque y Gallego, hacen una crítica a cómo se imparten los aspectos sintácticos y morfológicos del sistema gramatical y destacan que las autoridades académicas imponen: «un conjunto de normas que deben memorizarse, en lugar de un sistema rico, complejo, interiorizado y sutil que los estudiantes pueden ver como un terreno para el descubrimiento y la experimentación». (Bosque y Gallego, 2018:148). A pesar de que hay una diferencia clara entre la literatura y la gramática, observamos que la queja global es la misma y se reduce a memorizar conceptos sin entender su uso u aplicación.

En el estudio de Paradís y Pineda (2016), se hace una comparativa entre el tipo de actividades relacionadas con el bloque del “Conocimiento de la Lengua” de Lengua Castellana y Literatura de (4.º ESO); y el tipo de actividades relacionadas con el bloque “Los cambios” de Física y Química (4.º ESO). En este estudio, parten de los criterios de evaluación de ambas asignaturas y resaltan que en Lengua Castellana y Literatura se reconoce, identifica y aplica; pero no se comprende, razona o valora, como si se hace en Física y Química. Es decir, no se le está dando un enfoque científico al estudio de la lengua, lo que propicia que los alumnos no estén «entrenados para preguntar a sus profesores por qué las cosas son como son» (Bosque y Gallego, 2018:167). No tienen margen para la reflexión o para la curiosidad.

Partiendo del estudio previo, podemos observar un problema semejante si esta comparación la hacemos entre el bloque de “Educación Literaria” de Lengua y Literatura Castellana (2.º ESO) y el bloque de “La actividad Científica” de Física y Química (2.º ESO).

(1) Criterios de evaluación del Bloque “Educación literaria” Lengua y Literatura Castellana (2.º ESO)

BL4.1 **Realizar** lecturas de obras literarias cercanas a sus gustos, elegidas libremente o a propuesta del profesorado, en silencio, en voz alta o participando en dramatizaciones de textos adecuados al nivel educativo, aplicando, de manera guiada, técnicas expresivas y teatrales.

BL4.2 **Elaborar** un portafolio, con una selección de documentos y creaciones realizados a partir de lecturas, literarias y no literarias, próximas a los intereses del alumnado, de forma reflexiva y crítica.

BL4.3 **Exponer**, en soportes diversos, orales y escritos, con la supervisión del profesorado, las conclusiones críticas y razonadas, sobre las conexiones entre la literatura, las artes y la ciencia, analizando y comparando obras, personajes, temas y tópicos universales en creaciones de diferente naturaleza.

BL4.4 **Analizar**, con la supervisión del profesorado, un corpus de textos literarios, seleccionados en torno a un tema o tópico común, como modo de aproximación a la literatura, identificando los rasgos esenciales de la época y las características del género y realizando un comentario de forma y contenido para expresar razonadamente las conclusiones extraídas, mediante la formulación de juicios personales.

(2) Criterios de evaluación del Bloque “La actividad científica” Física Y Química (2.º ESO)

BL1.1. **Interpretar** textos orales propios del área procedentes de fuentes diversas para obtener información y reflexionar sobre el contenido.

BL1.2. **Expresar** oralmente textos previamente planificados [...]

BL1.3. **Participar** en intercambios comunicativos en el ámbito de la física y la química [...]

BL1.4. **Reconocer** la terminología conceptual propia de la física y la química y utilizarla correctamente en actividades orales y escritas.

BL1.5. **Leer** textos científicos de formatos diversos utilizando las estrategias de comprensión lectora [...]

BL1.6. **Escribir** textos de carácter científico en diversos formatos y soportes [...]

BL1.7. **Buscar y seleccionar** información científica de forma contrastada en medios digitales [...]

BL1.8. **Colaborar y comunicarse** para construir un producto o tarea colectiva compartiendo información y contenidos digitales [...]

BL1.9. **Crear y editar** contenidos digitales [...]

BL1.10. **Utilizar** aplicaciones informáticas para resolver problemas y recrear experimentos de física y química.

BL1.11. **Realizar** de forma eficaz tareas propias del área, teniendo iniciativa para emprender y proponer acciones responsables [...]

BL1.12. **Planificar** tareas o proyectos propios de la física y la química [...]

BL1.13. **Reconocer** los estudios y profesiones vinculados con los conocimientos de la física y la química [...]

BL1.14. **Participar** en equipos de trabajo para conseguir metas comunes asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad [...]

BL1.15. **Utilizar** los procedimientos científicos para medir magnitudes utilizando el Sistema Internacional de Unidades [...]

BL1.16. **Reconocer e identificar** los símbolos de etiquetado de productos químicos e instalaciones[...]

En este caso, el principal problema que observamos, es que en Lengua y Literatura Castellana hay muchos menos criterios de evaluación que en Física y Química; sin embargo, si revisamos el currículo, podemos ver que en el bloque de “Educación Literaria” de 2.º ESO, la cantidad de contenidos a trabajar son mucho mayores, mientras que los contenidos del bloque de “La actividad científica” son mínimos, en concreto 5. Esto indica que las autoridades educativas deben revisar y adecuar los criterios de evaluación, para que puedan dar respuesta a todos los contenidos que se tratan en este bloque. Además, los criterios de evaluación del apartado de “Educación Literaria” se centran en trabajar los conceptos de una forma teórica: «Realizar lecturas o elaborar un portafolio»¹; pero no se centran en la aplicación práctica.

Deberíamos considerar como algo inaceptable que los estudiantes tengan que memorizar las partes de un guion, los tipos de teatro, las características de la representación teatral; pero que luego no se fomente el gusto por estas expresiones artísticas mediante la interpretación de una obra de teatro, o la puesta en escena de ciertos diálogos de una película, entre muchas otras opciones. Este hecho suele resultar en una apatía por parte de los alumnos hacia los bloques de literatura y se generaliza en una falta de iniciativa y creatividad; ya que el libro dicta lo que se debe estudiar y aprender y cómo hacerlo. En consecuencia, se plantea como una opción mucho más difícil escoger y trabajar un tema que no esté explicado en el manual, puesto que es algo

¹ Recogidos en el Currículo de Lengua Castellana y Literatura de 2.º ESO de la Generalitat Valenciana

que no acostumbran a hacer. Por lo tanto, se evidencia que el currículo de Lengua y Literatura Castellana se centra en el saber y descuida el saber hacer.

2.2 Realidad en el aula

«Es un milagro que la curiosidad sobreviva a la educación formal» - Albert Einstein²

«Desde muy niño tuve que interrumpir mi educación para ir a la escuela» - George Bernard Shaw³

Estas dos citas siguen las premisas de los puntos mencionados en la parte final del apartado anterior, donde se critica el papel de la educación a la hora de impulsar la iniciativa y la creatividad. Einstein habla de la educación formal como un factor determinante para acabar con el interés y la curiosidad de todo aquel que se forme. Así pues, nos da una perspectiva muy interesante de lo que debería ser el epicentro de la educación reglada: el fomento de la curiosidad en los estudiantes. Shaw, sin embargo, habla desde un punto de vista más personal y hace referencia a que su educación tuvo lugar fuera de la escuela; dejando claro que para él, ir a la escuela era una pérdida de tiempo. Ambas opiniones pueden parecer extremas, pero debemos pensar que, actualmente, la mayoría de los alumnos sienten rechazo hacia los conceptos que “aprenden” en la escuela y los consideran conocimientos sin utilidad y sin aplicación práctica. Las preguntas que nos podríamos hacer es, ¿a qué se debe este poco interés por parte de los estudiantes? Principalmente, se debe a que los contenidos del currículo se imparten dando muy poco margen para la reflexión sobre lo aprendido y de una manera fría, neutral y sin pasión por lo que se imparte. Esto provoca que los estudiantes pierdan el interés y desconecten totalmente, puesto que no entienden para qué les va a servir todo lo que están estudiando en clase.

Tampoco ayuda, en muchas ocasiones, como se plantean estos contenidos en los manuales de texto. Para ello, tomaremos como ejemplo el libro Lengua y Literatura *Avanza* de Santillana para 2.º de ESO. Durante la propuesta didáctica que veremos más adelante, se ha trabajado con la versión actualizada de este manual y, por tanto, la muestra de ejercicios de esta versión antigua nos dará una perspectiva de las mejoras que se han ido incorporando en el contenido

² Cita atribuida al científico Albert Einstein en referencia a la educación formal y su papel frente a la curiosidad de los alumnos.

³ Cita atribuida al autor y dramaturgo George Bernard Shaw.

del libro en relación con los apartados del teatro. Este manual, confeccionado en 2012, se divide en dos bloques: Comunicación y Estudio de la lengua (unidades 1 a 6) y Literatura y Estudio de la lengua (unidades 7 a 12). Nos centraremos en el tema 12 del bloque de literatura, el teatro. En este apartado los conceptos que los alumnos deben aprender son la representación y los subgéneros dramáticos.

3. La representación

La **representación** es la puesta en escena del texto teatral ante un público. De la representación se encarga una **compañía teatral**, formada por el director, los actores, los técnicos de iluminación y sonido, los escenógrafos...

Los dos aspectos básicos de una representación teatral son la **escenografía**, que se ocupa del vestuario, los decorados, la iluminación y otros aspectos propios de la puesta en escena, y la **interpretación**.

4. Los subgéneros dramáticos

- La **tragedia** está protagonizada por personajes heroicos que luchan, sin éxito, contra un destino adverso y tiene un final desdichado. La finalidad de la tragedia es **conmover** al espectador y **purificar** su espíritu por medio de la contemplación de los sufrimientos del héroe.
- La **comedia** refleja, en clave de humor, sucesos cotidianos que se resuelven con un final feliz. En la comedia, el autor busca la **risa** del público, a menudo mediante la crítica de los vicios del ser humano o los defectos de la sociedad. El humor se consigue a veces a través de diálogos absurdos.
- La **tragicomedia** o **drama** es un subgénero que combina rasgos de la tragedia y la comedia: el tono general suele ser serio, pero con frecuencia se intercalan pasajes cómicos, y el final resulta unas veces feliz y otras desgraciado. Por lo general, el drama plantea **cuestiones de carácter social o ético** sobre las que se quiere hacer reflexionar al espectador.

TEN EN CUENTA

Los dos subgéneros dramáticos clásicos son la tragedia y la comedia, a los cuales se sumó posteriormente la tragicomedia o drama.

A priori, es la típica teorización sobre el teatro que se puede ver desde la *Poética* de Aristóteles, pero el problema es el planteamiento que se le da a cómo aprender estos conceptos. El manual trata la representación teatral y los subgéneros, pero las actividades que plantea no hacen alusión a la representación y solamente se centran en los subgéneros dramáticos desde un punto de vista teórico y sin un mínimo acercamiento a la lectura o al visionado. Es el propio Aristóteles quien dice que el saber carece de utilidad práctica, entonces, ¿por qué se aprende literatura y no se disfruta una obra entera? (Ordine, 2013:46).

«Es, pues, evidente que no la buscamos [esta ciencia] por ninguna otra utilidad sino que, así llamamos hombre libre al que es para sí mismo y no para otro, así consideramos a esta como la única ciencia libre, pues esta sola es para sí misma»

2. Relaciona cada uno de estos fragmentos de textos dramáticos con los subgéneros tragedia, comedia y drama. Razona brevemente tu respuesta.

A

PAULA. ¿Sus padres también eran artistas?
DIONISIO. Sí. Claro. Mi padre era comandante de Infantería. Digo, no.
PAULA. ¿Era militar?
DIONISIO. Sí. Era militar. Pero muy poco. Casi nada. Cuando se aburría solamente. Lo que más hacía era tragarse el sable. Le gustaba mucho tragarse su sable. Pero claro, eso les gusta a todos...

MIGUEL MIHURA

B

DON LUIS. Te advierto que quizá sea peligroso pasear por aquí. Toda esta zona estaba minada.
LUIS. Pero ya lo han limpiado todo. Lo he leído en el periódico. ¿Sabes, papá? Parece imposible... Antes de la guerra, un día, paseamos por aquí Pablo y yo... Hablábamos de no sé qué novelas y películas... De guerra, ¿sabes? Y nos pusimos a imaginar aquí una batalla... Jugando, ¿comprendes?
DON LUIS. Sí, sí...
LUIS. Y los dos estábamos de acuerdo en que aquí no podía haber una guerra. Porque esto, la Ciudad Universitaria, no podía ser un campo de batalla... Y a los pocos días, fíjate...

FERNANDO FERNÁN GÓMEZ

C

LEAR. ¡Y mi pobre loquilla ha sido ahorcada!
¡No, no, no tiene vida! ¿Por qué un perro, un caballo, un ratón viven, y tú, en cambio, no alientas? ¡No volverás más, nunca, nunca, nunca, nunca, nunca! ¿Veis esto? ¡Miradla..., mirad... sus labios..., mirad aquí, mirad aquí...! (Muere).

WILLIAM SHAKESPEARE

A

B

C

Como podemos observar en este manual, el ejercicio que se plantea para reforzar los apartados de representación teatral y los subgéneros dramáticos es un ejercicio de relación de fragmentos con el subgénero teatral correspondiente. Esta actividad, es más que probable, que no cree ningún tipo de interés a los alumnos, puesto que no está diseñada con el fin de estimular a los estudiantes; sino conseguir que diferencien entre tragedia, comedia y drama. Teniendo en cuenta que los adolescentes, hoy en día, asimilan gran parte de la información a través de pantallas y mediante la propia experimentación, quizás un ejercicio de relación entre fragmentos de texto con autores antiguos o desconocidos para ellos no sea lo más acertado. Por lo tanto, es obvio que este manual necesitaba una actualización y mejorar las actividades propuestas, pero se debe tener en cuenta, que el manual es de 2012 y puede estar un poco anticuado. Debido a esto, a continuación se va a mostrar un fragmento del índice del manual Lengua y Literatura de Santillana, del proyecto saber hacer, publicado en 2016.

Elementos teatrales 160	<ul style="list-style-type: none"> • <i>La prueba</i>, JORDI GALCERAN • <i>No estamos en el teatro</i>, FEDERICO GARCÍA LORCA 	• Preparar una representación teatral
Literatura y música 180	<ul style="list-style-type: none"> • <i>El amor es un pájaro rebelde</i>, LUDOVIC HALÉVY Y HENRI MEIHAC • <i>A los pies de la barca</i>, VETUSTA MORLA • <i>Son las gaviotas, amor</i>, ÁNGEL GONZÁLEZ 	• Escribir la letra de una canción
Literatura y cine 200	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Los anillos de Saturno</i>, PAUL LAVERTY • <i>Un enorme polizón</i>, YANN MARTEL 	• Escribir una escena para un guion de cine
Literatura e Internet 220	<ul style="list-style-type: none"> • <i>El poder del conjuro</i>, FERNANDO J. LÓPEZ • <i>Confusión</i>, DANIEL GLATTAUER 	• Escribir un texto para un blog literario
La literatura en la actualidad	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Veinticuatro tributos</i>, SUZANNE COLLINS • <i>Rutina</i>, DOLORES REDONDO 	• Escribir un breve relato policíaco

Este libro se divide en tres bloques: Comunicación oral y escrita, Estudio de la lengua y Educación literaria. Estos tres bloques están presentes en todos los temas del libro y dentro de cada bloque hay un apartado de saber hacer. En la imagen anterior, se muestra el bloque de educación literaria y el apartado de saber hacer que el libro propone en cada tema. En definitiva, lo que plantea este manual de texto es más que correcto y se observa una gran mejora frente a la versión de 2012, pero esto nos lleva a otro tema muy importante: la función del docente. El docente es el que debe decidir si las actividades se van a llevar a cabo o no y de qué forma. Esto puede derivar en un par de cuestiones fundamentales: ¿Va a poner en práctica el docente estas actividades? ¿Qué papel toma el profesor en el aula? ¿Qué rol desempeña el alumno en el aula?

2.3 Roles del profesor y del alumno

En el apartado anterior surgen unas preguntas muy interesantes en referencia a los roles que adoptan tanto los alumnos como los profesores. Pero para responder a estas preguntas hagamos un breve repaso de cómo se impartían las clases de lenguas en el siglo XX para entender cómo ha ido evolucionando tanto el rol del docente como el del alumno. En esencia, estas sesiones consistían en clases magistrales en las que el docente (emisor) proporcionaba la información al alumno (receptor); el resto de información la podían encontrar en los libros de texto. En este momento, una de las tendencias era el método audiolingüe, que se centraba en el aprendizaje a través de la repetición. De esta forma, la participación de los estudiantes y el propio aprendizaje se limitaba a la repetición sin tener en cuenta el significado de lo que se

trabaja ni por qué se imparte. Este método de enseñanza, se debilitó debido a que el enfoque oral perdió peso y se empezó a virar hacia una comunicación real con la llegada del enfoque comunicativo. Como expone el Centro Virtual Cervantes en su página web, mediante este modelo didáctico se prepara a los alumnos para una comunicación real, tanto en la vertiente oral como en la escrita. También se resaltan dos principios básicos del enfoque comunicativo: «no basta con que los aprendientes asimilen un cúmulo de datos -vocabulario, reglas, funciones [...]». De esta forma, es imprescindible que aprendan a utilizar esos conocimientos para negociar el significado; y por lo tanto, «[...] deben participar en tareas reales, en las que la lengua sea un medio para alcanzar un fin, no un fin en sí misma». De este modo podemos ver la evolución del rol de los alumnos que pasan de ser meros receptores pasivos, a convertirse en el centro de la acción, siendo su participación imprescindible. Según Savignon (1991:265, ápod Alonso, 2015:32), este enfoque «promueve el desarrollo de la habilidad lingüística funcional a través de la participación del aprendiz en tareas comunicativas».

Según Alonso (2015), es en este momento cuando se empiezan a mencionar las competencias y se entiende la lengua como algo más que un cúmulo de contenidos. También se le da importancia al trabajo en parejas y, con menos frecuencia, al trabajo en grupos. Este interés por la comunicación y la importancia del papel de los estudiantes en su propio aprendizaje, empezó a suscitar dudas sobre el rol del docente. Estas dudas llegaron a su clímax en 1981, cuando Henri Holec comenzó a hablar de la autonomía del alumno, entendiéndose como «la habilidad de hacerse cargo del propio aprendizaje» (Holec, 1981:3). Este nuevo concepto, junto con la irrupción de las nuevas tecnologías, hizo que se cuestionase el papel del docente; puesto que si los estudiantes debían tomar el control de su aprendizaje y, además, los ordenadores comenzaban a tomar parte del rol de los profesores, los docentes podían ser relegados a un papel más secundario.

Alonso (2015:33) aporta una visión optimista sobre el papel fundamental del profesor, «todavía no hay una máquina que sepa reconocer las necesidades individuales de los alumnos, mostrar empatía con su proceso de aprendizaje y darles un *feedback* personalizado y constructivo para ayudarles a desarrollar sus capacidades para un aprendizaje óptimo». De este modo, entendemos que la figura del profesor es esencial para ayudar a los alumnos a asentar las bases de su aprendizaje, pero ¿cuáles son las pautas que deben seguir los docentes para poder estar a la altura de este reto?

Ortiz y Alonso (2015:48), proponen una serie de consejos que todo docente debería tener en cuenta para crear un ambiente de aprendizaje sano e ideal:

1. Tener siempre en cuenta las competencias generales. Los estudiantes son mucho más que estudiantes de lengua. Son también agentes sociales y mediadores interculturales, con habilidades sociales y diferentes personalidades. Muchos de los problemas que hay en el aula vienen provocados por alguno de estos aspectos generales.
2. Desarrollar en los alumnos todas las competencias comunicativas, no solo la lingüística. Transmitir a nuestros estudiantes la necesidad de no centrarnos solo en la gramática.
3. Observar y reflexionar sobre los conflictos en el aula, ya que nos pueden servir para cambiar, mejorar, y, sobre todo, reflexionar sobre nuestras propias creencias y nuestra manera de hacer las cosas.
4. Anticipar problemas relacionados con la falta de conocimiento del mundo en general o, más concretamente, con el ámbito sociocultural en el que van a aprender la lengua. Darles las herramientas y el tiempo para que puedan investigar sobre temas que no conocen. Proponer que construyan ese conocimiento junto a sus compañeros.
5. Acercar culturas e intentar huir de los estereotipos. No podemos generalizar y dar a nuestros estudiantes ideas "algo falsas" sobre aspectos socioculturales. Por otra parte, si les damos la oportunidad de hablar del tema, descubrimos que con algunas culturas, tenemos más aspectos que nos unen de los que nos separan.
6. Aceptar que algunos aspectos relacionados con la personalidad de los alumnos pueden facilitar o dificultar su aprendizaje y su relación con el grupo. Observar cómo son nuestros alumnos y cómo podemos ayudarles en su individualidad. Nosotros también tenemos nuestra propia personalidad, no nos olvidemos.
7. Hablar explícitamente con nuestros alumnos de qué tenemos que aprender y cómo aprenderlo. Ser flexibles, adaptarnos a la manera de aprender de nuestros estudiantes. Proponerles que prueben nuevas maneras de hacer actividades en clase y después comentar cómo se han sentido.

Llegados a este punto, quedan claros ciertos aspectos: los alumnos deben hacerse cargo de su propio aprendizaje y los docentes deben ayudar a los estudiantes durante el proceso para que esto ocurra. Esto despeja toda duda sobre el papel de los profesores y los alumnos en el aula, pero todavía queda una pregunta por responder planteada en el punto anterior acerca de las actividades que propone el manual de texto y si el docente las pondrá en práctica.

Si el profesor quiere introducir estas actividades, es imprescindible que planifique sus sesiones acorde a los contenidos que debe impartir. Ya se ha mencionado en puntos anteriores la cantidad de contenidos que los docentes de Lengua y Literatura deben abarcar, pero, por eso mismo, es primordial que los profesores aprendan a planificar y estructurar sus sesiones. Planificar se podría entender como la prevención o la anticipación a posibles problemas que

pueden ocurrir en la clase. La mayoría de profesores ven en la planificación una virtud, aunque para otros deja poco margen para la improvisación. Sin embargo, por mucho que se critique la planificación, todos los docentes acaban dedicando cierto tiempo a planificar sus clases.

Orta (2015:81) nos plantea dos visiones de la planificación: la estática y la dinámica. Por un lado, la visión estática, centra su diseño en torno a tres variables expresamente definidas: «objetivos de aprendizaje, secuencia de actividades y tiempo disponible». En consecuencia, «el éxito de la planificación estriba en negociar y saber comunicar adecuadamente los objetivos en función del currículum del centro, las necesidades y los intereses de los alumnos». Esta sería la planificación en esencia, la visión clásica de los aspectos que debe valorar todo docente.

Por otro lado, la visión dinámica recoge las variables de la visión estática, pero tiene en cuenta otras variables como, «la interacción entre los alumnos y el profesor», considerándola parte fundamental del «éxito del proceso de aprendizaje y enseñanza de los alumnos». Para Orta, estas variables son: «estado de ánimo de los alumnos y el profesor, horario de las clases, temperatura y disposición del aula, funcionamiento de los recursos disponibles, predisposición de los alumnos hacia el tema y tarea finales». Estas variables son las que suelen descuidar algunos profesores y, es por esto, que los docentes deben formarse constantemente para descubrir cuáles son las necesidades actuales de los alumnos, dado que estas cambian continuamente.

En resumen, la planificación es una herramienta que ayuda a los docentes a conseguir anticiparse a los problemas del aula y crear, de este modo, un ambiente propicio para el aprendizaje. En palabras del propio Orta, “planificar es un arte”, y no es una tarea sencilla; pero conseguir que lo que se planifica tenga éxito, e interese a los estudiantes, tampoco lo es. Thornbury (1999) nos plantea una comparativa fascinante entre una buena sesión y una película: *«A good lesson is like a film ‘because it has a plot like in the movies and you have to be caught up in it SO you don't lose the thread»*. Por consiguiente, para obtener el interés de los estudiantes, los docentes deben conseguir que sigan la trama de la clase para que no pierdan el hilo y acaben aprendiendo y disfrutando.

2.4 Literatura y cine

Desde la primera proyección de cine en 1895 (llevada a cabo por los hermanos Lumière), hasta hoy en día, el cine ha sido considerado una de las artes por excelencia. Ya Canudo, dramaturgo y crítico de cine, acuñó el término de «séptimo arte», en referencia al cine, y le

puso la etiqueta de «Arte plástica en movimiento» en este fragmento que recoge Urrutia (1976: 38):

«Dos artes existen verdaderamente, englobando a todas las demás. Son los dos senos de la “esfera en movimiento”, de la elipsis sagrada del Arte, donde el hombre ha vertido desde siempre lo mejor de su emoción, lo más profundo de su vida interior, los signos más intensos de su lucha contra lo “huidizo” de los aspectos y de las cosas: la Arquitectura y la Música. La Pintura y la Escultura no son sino la figuración sentimental del hombre o de la naturaleza; y la Poesía no es sino el esfuerzo de la Palabra, y la Danza el esfuerzo de la Carne, para convertirse en Música. He aquí por qué el Cine, que resume esas artes, que es “Arte plástica en movimiento”, que participa de las “Artes inmóviles” a la vez que de las “Artes móviles”, según la expresión de V.de Saint-Pont, o de las “Artes del Tiempo” y de las “Artes del Espacio” según la de Schopenhauer, o también de las “Artes plásticas” y de las “Artes rítmicas”, es la séptima de ellas»

Arconada (1974: 64) aporta más profundidad a las ideas expuestas por Canudo y se hace mención de la relación directa entre cine y literatura. También se expone el concepto de cine como «arte por antonomasia», un todo del que se nutren el resto de disciplinas artísticas.

«Desde luego (el cine) es el arte por antonomasia. Es todas las artes juntas, la poesía, la literatura, la música, la arquitectura, la pintura. En esa síntesis está precisamente su eficacia y, a la vez, su grandeza. Es folletín, es novela, es lirismo... Están copados todos los campos. Ya lo he dicho otras veces: sólo existen otras artes en tanto o en cuanto están próximas, relacionadas con el cine»

Podríamos decir, que el cine brinda ese deseo de unión y convivencia de las artes que tenían otros movimientos artísticos como el Barroco o el Modernismo. Como bien resalta Carbajo (2012), «la ruptura de las barreras entre las diversas manifestaciones culturales constituye una de las características más singulares del arte contemporáneo». Después de haber visto que el cine es «el arte por antonomasia», «el séptimo arte» y el arte del todo, ¿por qué no aprovechar esta oportunidad y utilizarlo, a modo de herramienta complementaria para la enseñanza de literatura?

Como hemos visto anteriormente, el cine es el culmen de muchas disciplinas artísticas, pero en esencia, la literatura y el cine son las dos artes más semejantes por una sencilla razón: ambas tienen la misma finalidad, contar una historia. Si tomamos de ejemplo el guion de una película, veremos que es, en esencia, literatura adaptada y modelada a las exigencias del film. Debido a esto, muchos directores deciden escribir ellos mismos sus historias y toman el rol de guionistas. Los novelistas pasan por el mismo proceso creativo, pero ellos deciden plasmar su obra en papel y difundir su mensaje mediante la palabra y creando sus imágenes mediante la

imaginación de la gente. Como menciona Zunzunegui (1992), «Todo texto narrativo articula una historia (contenido o cadena de acontecimientos y seres implicados en el relato) y un discurso (la expresión a través de la que se comunica el contenido)». La relación es tan estrecha entre literatura y cine que una película, una obra de teatro, una novela e incluso un poema, se articulan con los mismos elementos constitutivos que son: tiempo, espacio, personajes, visión, argumento y una o varias voces en el relato (García, 2007: 8-9).

Desde que se inventase el cinematógrafo, el cine ha adaptado los géneros literarios y los ha llevado a su máximo esplendor. Podemos encontrar miles de adaptaciones cinematográficas basadas en obras de teatro o en novelas. Tanto obras de autores de renombre como Miguel Delibes, Lorca, Ramón María del Valle-Inclán o García Márquez hasta llegar a creaciones de autores y autoras más contemporáneos como Juan Marsé, Arturo Pérez-Reverte o Elvira Lindo, entre otros. Todas ellas se han llevado a la gran pantalla y han conseguido que su mensaje llegue a muchas personas. Por esta razón, se habla de una gran influencia de la literatura en el cine.

Asimismo, es crucial hacer mención a la importancia que obtiene el lenguaje cinematográfico, frente al literario, en cuanto a la transmisión de información. La literatura se expresa mediante la palabra y se escuda en el imaginario de la gente para que se creen ellos mismos el resto de información, mientras que el cine usa la imagen como su principal arma de expresión. Romea expone de forma muy gráfica y clara esta diferencia existente entre la forma de transmitir la información de ambas expresiones artísticas (Romea, 2001: 1735):

Literatura	Cinematografía
Palabra	Imagen Movimiento Encuadre Focalización icónica Representación espacial Representación temporal Palabra Actuación de los actores Iluminación Música Vestuario Decorados Ruidos Elementos Gráficos

Esta gráfica tiene un gran poder visual y nos da ideas que podemos aprovechar en el ámbito docente; puesto que se puede aprovechar la amplitud semántica que nos brinda el discurso cinematográfico y, de este modo, enriquecer el discurso literario al que está expuesto el alumno con el enfoque tradicional.

La incorporación del cine en este TFM prioriza la función, que se ha mencionado en puntos anteriores, de que el alumno debe ser el encargado de su propio aprendizaje y sitúa al alumno como eje principal de su aprendizaje. Esto es debido a que se pueden diseñar actividades que prioricen la búsqueda de información, fomenten el trabajo en equipo y la participación; y, sobre todo, muestran los contenidos a través de un medio audiovisual que interesa a los alumnos. Mediante la implementación del cine en el aula se busca que los alumnos adquieran un aprendizaje significativo, que participen de la propia cultura literaria y que desarrollen el gusto por las artes; y, en consecuencia, se fomente la creatividad y se desarrolle la visión crítica. Se intenta pasar del *saber* al *saber hacer* aplicando los conceptos que se imparten para que ellos mismos escriban y participen del proceso creativo que implica cualquier práctica artística.

Martinez-Salanova (2002) nos muestra todas las capacidades y aspectos del aprendizaje humano que se pueden desarrollar gracias al cine. Primero, nos habla del desarrollo de la sensibilidad mediante la exposición al cine de manera asidua, observando las actuaciones de los personajes, los argumentos y las distintas formas de comunicación que un film proporciona. Resalta que esto se debe hacer «aplicando la capacidad de observación», ya que de esta manera, se adquieren y mejoran las capacidades perceptivas y se potencia el pensamiento crítico. También hace hincapié en que si no se trabajan estas capacidades sensitivas, se pierden o se deterioran a lo largo del proceso de aprendizaje y esto lleva a frenar el crecimiento artístico y creativo: «la sensibilización es el primer eslabón del aprendizaje y sin ella es imposible llegar a niveles más altos del mismo».

En segundo lugar, hace mención al desarrollo de la capacidad creativa dejando claro que la variedad de imágenes y contenidos junto con la «gran variación de los estímulos» deriva en una mejora de la creatividad y favorece la asociación de ideas, la reflexión, y la memorización de datos. En tercer lugar, Salanova destaca que el cine potencia el desarrollo de la capacidad cognoscitiva, es decir el aprendizaje *per se*, el saber tradicional y que es capaz de transmitir conocimientos conceptuales, en contra de lo que se suele pensar. Por otro lado, menciona que «el alumno debe experimentar, probar, participar y sus conocimientos aumentarán haciendo

posible así una mayor globalización de conocimientos y, por lo tanto, un crecimiento de su síntesis creativa».

Por último, Salanova estipula que mediante el cine se desarrolla la dimensión expresiva y menciona, en otro de sus trabajos, la necesidad que tiene el ser humano de «exteriorizar sus sentimientos y emociones» a través de las distintas «manifestaciones que componen el arte» (Salanova, 1977). Este hecho es imprescindible, puesto que conforma la esencia de cada persona y da esa voz expresiva que todo el mundo necesita en una sociedad primariamente comunicativa, conformando así al artista: «Todavía hay quien cree que el artista nace, no se hace, en contra de los que tienen claro que todo sentido artístico y creativo, es sobre todo producto de una experiencia que se debe fomentar con vistas a un mayor aprendizaje» (Salanova, 2002).

2.5 Teatro en el aula

En el punto anterior, se ha defendido la importancia de la incorporación del cine en el aula, a modo de herramienta didáctica de la que servirnos en el desarrollo de los alumnos. De la misma manera, en este punto se pretende mostrar los beneficios que puede conllevar la implementación de enseñanzas teatrales en el aula.

Según Vieites (2012), muchos expertos en el ámbito de la educación teatral defienden la impartición de una asignatura que tenga en cuenta ciertos objetivos fundamentales para el desarrollo del individuo, que por desgracia, no parecen desarrollarse completamente en otras materias. Vieites (2005) ya comentaba que cuestiones deberían considerarse para poder normativizar y regular las enseñanzas teatrales en los niveles de la educación obligatoria. Este autor resaltaba en ese momento y, mantiene actualmente, que «se trata de un conjunto de disciplinas fundamentales en la formación integral del sujeto», puesto que fomentan una serie de aprendizajes imprescindibles tanto en «el desempeño social del individuo» como en «sus procesos de conformación, maduración y desarrollo». Además de estas cuestiones, Vieites (2012) formula unos objetivos comunes a todas las enseñanzas teatrales :

- Descubrir, aceptar, valorar y mejorar las características y rasgos que nos definen como personas, al objeto de conformar una autoimagen positiva.
- Descubrir y aceptar las características y rasgos que definen a los demás, valorando la diversidad como un factor positivo en el desarrollo de las sociedades.
- Desarrollar plenamente todas las capacidades y competencias expresivas, creativas, comunicativas y sociales.

- Desarrollar y potenciar la autonomía personal en la realización de las más diversas actividades, de forma individual o en grupo.
- Estimular y enriquecer el proceso de socialización, potenciando una interacción dinámica y positiva con los demás y con nuestro entorno físico, social y cultural.
- Promover y potenciar la creatividad y el pensamiento divergente.
- Desarrollar habilidades, capacidades y destrezas necesarias en la resolución de problemas.
- Valorar de forma positiva y participar en los procesos de creación, comunicación y recepción artística como instrumentos de expresión de ideas y valores, y como marco para el encuentro, el diálogo y la deliberación entre los seres humanos.

El propio Vieites comenta que estos objetivos están, de algún modo, formulados en las competencias de las diferentes etapas educativas, pero que se suelen vincular con competencias y aprendizajes transversales, es decir, no hay un área específica que trabaje estos objetivos.

Podemos observar claramente que los objetivos estipulados en la educación obligatoria no se podrán llevar a cabo si no incorporamos la docencia de la educación teatral de manera transversal en toda la enseñanza reglada. Vieites (2012), aclara esto mostrando los objetivos que se formulan desde educación infantil recogidas en el BOE: «desarrollar capacidades afectivas», «desarrollar habilidades comunicativas» o «relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos»; dejando claro que estos no se podrían alcanzar sin la implementación de juegos de rol, dramatizaciones, improvisaciones, entre otras actividades. Estas modalidades conforman la expresión dramática. Estos objetivos se mantienen a lo largo de toda la Educación Obligatoria, a veces no se llegan a asumir tras acabarla y la educación teatral es un medio para cumplir estos objetivos formativos generales.

Dentro de las modalidades previamente mencionadas, una de las variantes más importantes es la dramatización. Gavin Bolton (1986: 18) nos aporta una definición de lo que es la dramatización en educación resaltando que, en esencia, busca el aprendizaje mediante la experimentación, la acción y la interacción sin ser tan importante el producto final:

«La dramatización en la educación no es el estudio de los textos dramáticos, aunque puede ser parte; no es la representación de una obra escolar, aunque puede ser parte de ella, no es incluso la enseñanza del drama o sobre el drama, aunque puede ser gran parte de ella. Esencialmente es un proceso, de tipo dramático, que enfoca los sentimientos y el intelecto de los alumnos para conseguir objetivos educativos.»

También son muy importantes los juegos de rol para favorecer el desarrollo de los alumnos, ya que suelen imitar situaciones de la vida cotidiana y permiten a los alumnos producir sus propios diálogos y experimentar. Slade (1978, 54), interpreta el juego como «el modo que tiene el niño de pensar, probar, relajarse, trabajar, recordar, competir, investigar, crear y ensimismarse». Giddens nos da otra visión interesante de lo que aportan este tipo de juegos, puesto que se puede analizar «la interacción social como si los que participan en ella fueran actores en un escenario» (Giddens, 2001; ápod Vieites, 2012).

A pesar de todos estos beneficios que dejan clara la necesidad de incorporar la educación teatral en el currículo, con la llegada de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, todo lo referente a “expresión dramática”, la “dramatización” o el “juego dramático”, desaparecen del currículo. Debido a esto, la dramatización se incluye dentro del área artística junto con la Música y la Plástica, siendo la primera la gran vencedora y la última la gran marginada. Tejedo (1997: 42) tiene una opinión clara al respecto y no cree que este hecho haga justicia a la dramatización, a la que considera como «la asignatura más globalizadora de las tres» ya que su «lenguaje teatral admite el uso sistemático de la plástica y de la música, pero no viceversa».

Según Vieites (2012) para la Enseñanza Media se adecúa más la expresión teatral. El propio autor muestra las diferencias básicas que existen entre ambos conceptos y aclara que mientras que en la expresión dramática «lo esencial es el desempeño de roles en el marco de una acción dramática en que todos participan», la expresión teatral «implica tomar conciencia de los roles de actor y espectador». Esto quiere decir que la primera está ligada al «ámbito de la vida», ya que supone representar o improvisar situaciones cotidianas y, la segunda, «pertenece al dominio del arte»; es teatro en esencia.

Motos (2009) habla del teatro como materia de enseñanza en Educación Secundaria Obligatoria, haciendo hincapié en la necesidad de no solo «hacer y ver teatro». Insiste en la importancia de «optar por enfoques más flexibles» que se centren en el «proceso de investigación y aprendizaje, en el proceso de compartir y aportar ideas y en el proceso de creación». También promueve la «alfabetización artística», ya que considera primordial que los estudiantes lean, vean, entiendan y hablen sobre teatro; puesto que se busca que estas personas puedan ser críticas frente a una obra, pero también que la valoren y disfruten. En la

misma línea que Motos, Lavella (1996, 251–253) hace una reflexión sobre los beneficios generales de la educación teatral:

«La educación escolar tiene por objetivo no sólo que los alumnos adquieran el gusto por elaborar producciones personales, sino también su formación como receptores del hecho artístico, con el fin de lograr futuros espectadores que vayan al teatro sintiendo el espectáculo como algo suyo, como algo que forma parte de su propia cultura y, por lo tanto, de su identidad. Un niño que reciba una formación constante y continuada, desde la primera enseñanza, en expresión corporal, técnicas de relajación y respiración, improvisaciones, dramatizaciones, potencia sus capacidades comunicativas, intelectuales y artísticas, del mismo modo que va superando las barreras de la timidez, liberándose de inhibiciones y las limitaciones de su realidad, lo que le hará ser un individuo más abierto, dialogante y sensible.»

En conclusión, entendemos que el teatro es mucho más que una simple representación de un hecho, el teatro es cultura, es identidad y, sobre todo, es una gran herramienta que tenemos disponible para ayudar a formar a nuestros alumnos y convertirlos en personas abiertas, sensibles y creativas.

2.6 Síntesis

En resumen, mediante una revisión de la normativa, los roles de los profesores y los alumnos y los beneficios que pueden aportar tanto la incorporación del cine como del teatro al aula, podemos decir que existe una clara necesidad de darle la importancia que merecen a ambas disciplinas; promoviendo y fomentando su inclusión dentro del ámbito académico. Pero esto no significa tenerlas en cuenta en los contenidos para luego no trabajarlas completamente; lo que verdaderamente se debe comprender es que la literatura, el cine y el teatro no son simples apartados dentro de un libro que debemos conocer, son cultura. Por lo tanto, se deberían trabajar y experimentar estas disciplinas artísticas de forma completa en el aula para poder formar a nuestros alumnos de forma integral y hacerles partícipes de su propia cultura e identidad. Como se ha mencionado anteriormente, no debemos «destruir» o «ahogar»⁴ las posibilidades que los niños tienen de educarse y de construirse, sino ayudarles en su proceso para que se conviertan en ellos mismos. Un buen profesor debería hacer más que un libro de texto, por lo tanto, más que transmitir conocimientos artísticos, debe transmitir el gusto, la perspectiva crítica y la creatividad vinculada a la práctica artística. En palabras de Lorca:

«Yo os aconsejo oír con atención a este gran poeta y tratar de conmoveros con él cada uno a su manera. La poesía requiere una larga iniciación como cualquier deporte, pero hay en la verdadera poesía, un perfume, un acento, un rasgo luminoso que todas las

⁴ Términos utilizados por Jean Piaget en su trabajo *A dónde va la educación* (1972)

criaturas pueden percibir. Y ojalá os sirva para nutrir ese grano de locura que todos llevamos dentro, que muchos matan para colocarse el odioso monóculo de la pedantería libresca y sin el cual es imprudente vivir.»

Discurso de presentación en la Universidad de Madrid, García Lorca (1934).

3. Metodología

3.1 Introducción

El paso previo a confeccionar una unidad didáctica, como en todas, es la toma de decisiones. Es decir, cuál será su finalidad y qué metodología se adapta más a las necesidades de los alumnos. Partiendo de la apatía por parte de los estudiantes hacia la asignatura de Lengua y, en particular, hacia la literatura y las artes, es fundamental que la metodología utilizada fomente el gusto por lo que se aprende y les motive a crear. Además es de vital importancia que los estudiantes formen una opinión propia y crítica acerca de lo que aprenden, ya que el interés de su aprendizaje, reside en que aprendan, pero que a la vez experimenten. Estas bases decantan el proceso de aprendizaje por desechar las metodologías que recurren a la figura clásica del docente que imparte la clase de forma magistral y se centra en el libro para explicar la teoría. De esta forma, se abre paso una metodología que toma al alumno como el responsable de su propio aprendizaje, y centra su importancia en la implicación y participación de los alumnos entre ellos y con el profesor. De este modo y, como bien resaltan Alonso y Ortiz (2015), el papel de los profesores pasa a convertirse en el de «mediadores culturales» o «potenciadores de habilidades», pero el grueso del trabajo lo realizan los alumnos. Además, esta forma de dar clase lo que supone es una vía de aprendizaje bidireccional. Es decir, ellos aprenden haciendo y el profesorado aprende al escuchar sus opiniones y puntos de vista manteniendo esta vía de comunicación abierta. Este proceso de aprendizaje fomenta la capacidad de los alumnos para ser más autónomos, críticos y más activos. Esta metodología también promueve el trabajo cooperativo y lo concibe como una parte fundamental del aprendizaje, ya que de esta manera los alumnos aprenden de sus compañeros y entienden el funcionamiento del trabajo en equipo, para un beneficio global y propio.

En definitiva, este modelo aplicado al ámbito teatral y al del cine nos proporciona una versatilidad increíble y la posibilidad de desarrollar todas las aptitudes mencionadas anteriormente. Durante los puntos del marco teórico se ha tratado de mostrar cómo la implementación del cine y el teatro en el aula son idóneas para el desarrollo integral de los

alumnos, y por ello es imprescindible impulsar este tipo de enseñanzas y metodologías para poder beneficiarnos tanto docentes como alumnos.

3.2 Decisiones previas

Una vez vistas las necesidades de los alumnos, no cabía duda de que la mejor manera de poder conectar con ellos y conseguir que participaran en las clases era mediante una metodología que les permitiera compartir sus ideas y opiniones sin sentirse juzgados. La idea básica era que ellos produjeran un guion y lo representaran de forma que pudieran expresar sus conocimientos del mundo, su vida interior y su percepción del arte. Una vez aclarada la metodología que se iba a llevar a cabo, era necesario escoger un hilo conductor para los estudiantes. Durante este proceso, se iban presentando los contenidos siempre en relación con Literatura y Cine y el Teatro, por ser los temas que les suscitaban más interés. Por lo tanto, se optó por trabajar con ambos.

Después de haber elegido los temas, la cuestión era cómo entrelazarlos para poder aprovechar tanto las características del cine como las del teatro. En consecuencia, se planteó la opción de que los estudiantes escribieran un guion cinematográfico y que posteriormente tuvieran que representarlo. De este modo, los estudiantes tenían la oportunidad de aprender sobre cine, verlo y a su vez experimentarlo en primera persona; lo mismo ocurría con el teatro. No era solo saber conceptos sobre ambas artes, sino también experimentarlas para poder entenderlas y a su vez valorarlas y apreciarlas. La idea principal era aplicar los conceptos teóricos en sus propias producciones. Para que esto ocurriera, era necesario que los alumnos estuviesen interesados en el tema sobre el que iban a trabajar. Así pues, había que conocer el gusto de los aprendientes y mediante un sondeo en el aula, se llegó a la conclusión de que la unidad didáctica debía estar basada en las novelas de *Harry Potter*, escritas por J. K. Rowling, como hilo temático. Todos los alumnos conocían estas novelas fantásticas y habían leído los libros o visto las películas, y coincidieron en que les gustaría hacer el guion y la representación sobre ellas.

Finalmente, después de haber elegido la metodología que se iba a llevar a cabo, seleccionados los temas y decididas las actividades, solo quedaba implementar la unidad didáctica tratando de tener en todo momento presentes las necesidades de los alumnos.

3.3 Expectativas de la unidad

Las expectativas previas a la unidad eran bastante altas porque se esperaba que al concluir la unidad didáctica, el alumnado desarrollara interés por el campo del cine y el teatro en particular, y por el de la literatura en general. Es decir, esta unidad tiene el objetivo de sensibilizar artísticamente y de acercar la literatura a un estudiantado que rechaza el arte como objeto de placer estético y de estudio académico. El *modus operandi* se basa en un canal de comunicación directo con los alumnos y promover su participación y opinión sobre las actividades que se están realizando y sobre las que se van a trabajar en las siguientes sesiones. Si nos negamos a escuchar lo que los alumnos tienen que decir y nos mostramos inflexibles ante cualquier opinión o idea que nos propongan, estamos perdiendo la oportunidad de involucrarlos en las sesiones y que se sientan parte del proceso de creación. Al fin y al cabo, buscamos que aprendan por ellos mismos, sean creativos, críticos y participen en el aula.

En definitiva, gran parte del éxito de una propuesta didáctica se basa en hacer partícipes a los alumnos en el proceso de creación, teniendo en cuenta sus opiniones y gustos; y crear algo que sea para ellos, aunque suponga un mayor esfuerzo por nuestra parte.

3.4 Características del grupo

El conjunto de actividades que se han realizado en esta unidad didáctica han sido diseñadas para alumnos de 2.º de la ESO del instituto IES Caminas. Estas actividades van dirigidas a tres cursos de 2.º de la ESO. El contexto del aula es muy positivo, ya que gran parte de los alumnos muestra mucho interés y tiene ganas de trabajar. En los tres grupos había un máximo de 20 estudiantes, lo que permite que las clases se desarrollen de una manera más fluida. A pesar de ser grupos reducidos, prima la multiculturalidad dentro del aula. En ninguno de los tres grupos había alumnos con necesidades especiales. Por último, aun teniendo en cuenta la situación actual, en la que existe una pandemia global, no hubo una incidencia grave de absentismo en las aulas y se mantiene un clima de trabajo adecuado.

4. Programación de la secuencia didáctica

4.1 Competencias

Durante la confección de las actividades se ha intentado tener en cuenta todas las competencias claves. La principal es la competencia en comunicación lingüística. Esta se trabajó durante la escritura del guion, en la vertiente escrita; durante ciertas actividades como juegos, actividades de dicción y pronunciación y la representación final, en la vertiente oral. También se tuvo muy presente la competencia aprender a aprender. Esta competencia se trabaja en casi toda la unidad didáctica, puesto que las actividades están pensadas para que los alumnos las realicen en grupos de trabajos y aprendan de forma conjunta. En la actividad que más se aprecia esta competencia es en la escritura del guion, ya que todos los integrantes del grupo deben participar en la creación del guion y ayudarse cuando sea necesario.

Una de las competencias más importantes y sobre la que se hizo mucho hincapié fue la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. El desarrollo de esta competencia se aprecia a lo largo de la unidad en las actividades Harry Potter y la escritura del guion y Harry Potter y la representación teatral. Como docentes debemos considerar muy importante el desarrollo del alumno de forma autónoma y para ello, en esta unidad se les da autonomía a los estudiantes. Es el alumnado el que debe elegir el fragmento del vídeo sobre el que crearán su guion y después ellos son los encargados de redactarlo según les parezca más conveniente. También eligen cómo representarán su guion y qué elementos utilizarán para ello. Por otra parte, la competencia digital la trabajan a lo largo de las sesiones mediante el uso de las TIC en el aula. Durante las sesiones el estudiantado participa en los kahoot y en actividades como el diseño del guion, en las que se debe hacer uso de algún dispositivo para la búsqueda de información.

Por último, se trabajan dos competencias más: las competencias sociales y cívicas, por medio del trabajo cooperativo y la exigencia de igualdad, tolerancia y respeto en todas las actividades; y la competencia en conciencia y expresiones culturales, puesto que la finalidad de la propuesta didáctica y de las actividades es promover el gusto por las artes, la imaginación y la creatividad, considerándolas una herramienta de gran poder didáctico.

4.2 Objetivos específicos

Esta unidad didáctica tiene unos objetivos concretos que se tratan a lo largo de las sesiones. De este modo, en la primera sesión el objetivo era que el alumnado se familiarizase con los contenidos teóricos del apartado de literatura y cine: entender la relación entre literatura y cine,

observar y comprender la transición de novela a película y aprender la estructura del guion cinematográfico. Mediante la muestra de ejemplos de guion y a través de la actividad ¿cómo escribir un guion?, se buscó reforzar el conocimiento del estudiantado sobre la creación de guiones cinematográficos para favorecer el diseño del futuro guion. La finalidad de las actividades de la segunda sesión (convive tú, historia encadenada y Harry Potter y la escritura del guion) es que el alumnado sea capaz de escribir, diseñar e incluso interpretar un guion tras esta lección. En la actividad convive tú, se pone en escena y se lee en voz alta un guion para que el estudiantado se familiarice con el concepto de dramatización de textos, mientras que en las otras dos actividades se trabaja y explica la estructura del guion.

Durante la tercera sesión, se marcaron dos objetivos fijos: el asimilamiento de los contenidos teóricos del apartado del teatro (entender el origen del teatro y sus características, observar y comprender los elementos teatrales, el texto teatral y su estructura y aprender las diferencias y semejanzas entre el guion cinematográfico) y la diferenciación entre el cine y el teatro. Para ello, se realizan actividades como dialoga jugando que combina el aprendizaje de conocimientos teóricos y la dramatización mediante la improvisación; o el visualizado de dos videos que hacen referencia a la película *El Gran Showman* y en los que se muestran las diferencias existentes entre una producción teatral y una producción cinematográfica.

En cuanto a la cuarta sesión, el objetivo principal es dar respuesta a los contenidos teóricos en relación con la representación teatral, sus componentes y los subgéneros teatrales. También se tiene en cuenta la práctica de la representación teatral, mediante la actividad ser o no ser en la que el alumnado debe interpretar una muerte creíble como la que se aprecia en la obra *Hamlet*. En la quinta sesión se parte del mismo objetivo, fomentar la dramatización y la puesta en escena y se realizan tres juegos en los que se trabaja y desarrolla la consciencia del lenguaje corporal y postural (el juego del espejo); la vocalización y los problemas de dicción (este juego no tiene sentido) y la imaginación y creatividad (parece pero no es).

Por último, en la sexta sesión, el objetivo es que el alumnado plasme todos los conocimientos prácticos aprendidos en las sesiones previas mediante una representación teatral del guion cinematográfico. En definitiva, y como se ha mencionado en el apartado anterior, la finalidad de la unidad es promover el gusto por las artes.

4.2 Contenidos específicos

A la hora de diseñar la unidad didáctica, se han valorado los contenidos del apartado de Educación Literaria recogidos en el Documento puente⁵ de secundaria:

- Dramatización de textos literarios adaptados y adecuados al nivel educativo.
- Análisis de las características expresivas de los textos teatrales, relacionándolos con el cine, la radio y la televisión.
- Aplicación de técnicas teatrales y de lectura expresiva en voz alta y en dramatizaciones.
- Conexión entre la literatura y el resto de artes

Todos los contenidos de este apartado se han integrado en las sesiones de la unidad didáctica. De este modo, en actividades como la representación del guion *Convive tú* o la representación del guion creado por el alumnado, se trabaja la dramatización de textos literarios y se fomenta la aplicación de técnicas teatrales y de lectura expresiva en voz alta. A lo largo de los distintos apartados teóricos de la unidad didáctica, se da información sobre los textos teatrales, cómo se representan y las diferencias que existen entre estos y otros textos como el guion cinematográfico; en referencia a sus características expresivas, su estructura y su puesta en escena. Mediante estos apartados teóricos también se muestra la conexión que existe entre la literatura y otras artes como el cine y el teatro. Se puede apreciar en la comparativa entre literatura y cine, en la que se exponen las diferencias entre ambas expresiones artísticas y se da información sobre la historia del cine y como las producciones cinematográficas quedaban a la sombra de las obras literarias. Además, también se expone una comparativa que diferencia la novela y el guion; y el guion y el texto teatral, sin contar el apartado en el que se habla de las adaptaciones cinematográficas de obras literarias.

Estos son los aspectos principales que se han trabajado durante las sesiones, pero también se han tenido en cuenta otros aspectos como:

- Gestualidad, lenguaje corporal y postural.
- Interpretación de diversos roles.
- Modulación, tono de voz, pronunciación y ritmo.

⁵ Documento que recoge toda la información estipulada del Decreto en cuanto a los contenidos de secundaria y facilita el paso de este a la programación del aula.

- Imaginación, creatividad y pensamiento crítico.
- Evaluación colectiva y propia.
- Aplicación de estrategias de trabajo cooperativo

Los contenidos que se han trabajado en todas las actividades prácticas de la unidad didáctica han sido el de gestualidad, lenguaje corporal y postural, pero hay una actividad que se ha centrado en estos aspectos específicamente, el juego del espejo. A través de estas actividades prácticas también se interpretan diversos roles, como en la actividad de representación del guion, en la que el alumnado interpreta a jóvenes magos y magas. También se fomenta la imaginación, creatividad y pensamiento crítico mediante actividades como la creación del guion, la historia encadenada o parece pero no es. Por otro lado, la modulación, el tono de voz y la pronunciación y el ritmo, se trabaja con actividades como este juego no tiene sentido que se centra en los problemas de dicción y vocalización. En cuanto a la evaluación colectiva y propia, el estudiantado siempre aporta *feedback* a sus compañeros y a ellos mismos durante las actividades prácticas, con el fin de conseguir una mejora colectiva y propia. Finalmente, durante toda la unidad didáctica se ha promovido el trabajo cooperativo, intentado crear actividades en grupo que favorezcan el trabajo colectivo y que sirva para que los alumnos entiendan que el trabajar en grupo es mucho más enriquecedor cuando todos participan y aprenden entre ellos.

El teatro y el cine como recursos educativos: una propuesta didáctica						
Nº unidad	1	Área	Curso	Ciclo	Temporalización	Sesiones
		Lengua Castellana y Literatura	2.º ESO	1º ciclo	Sesiones de 50-55 minutos	6 sesiones
Justificación	Esta unidad didáctica se crea para mostrar los beneficios de la incorporación del cine y el teatro en el aula y se centra en promover y fomentar actividades que tienen en cuenta tanto el saber como el saber hacer.					
Objetivos específicos		Contenidos específicos		Competencias		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Asimilar los contenidos teóricos de literatura y cine y teatro 2. Formar al alumnado en la creación e interpretación de un guion cinematográfico 		<ul style="list-style-type: none"> - Dramatización de textos literarios adaptados y adecuados al nivel educativo. - Análisis de las características expresivas de los textos teatrales, relacionándolos con el cine, la radio y la televisión. 		<ul style="list-style-type: none"> - CCL - CD - CPAA - CSC - SIE - CEC 		

3. Formar al alumnado en la dramatización de textos 4. Diferenciar las características del cine y del teatro 5. Trabajar la puesta en escena, la consciencia corporal y postural, la vocalización y la dicción	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de técnicas teatrales y de lectura -expresiva en voz alta y en dramatizaciones - Conexión entre la literatura y el resto de las artes - Gestualidad, lenguaje corporal y postural. - Interpretación de diversos roles. - Modulación, tono de voz, pronunciación y ritmo. - Imaginación, creatividad y pensamiento crítico - Evaluación colectiva y propia - Aplicación de estrategias de trabajo cooperativo 	
---	--	--

Metodología

Temas transversales

En la unidad didáctica se intenta fomentar el gusto por las artes y formar a futuros consumidores de arte, mediante una metodología flexible que valora y fomenta la autonomía del alumnado y sus opiniones.	<ul style="list-style-type: none"> - Espíritu emprendedor - Actitud crítica - Tolerancia y respeto frente a opiniones dispares
--	---

Actividades	Contribución a las CC.BB.
1. Adivina la novela	SIE
2. Convive tú	CEC
3. Historia encadenada	CCL
4. Harry Potter y la escritura del guion	CPAA
5. Dialoga jugando	CSC
6. Representación ser o no ser	CEC
7. Harry Potter y la representación teatral	CEC
8. El juego del espejo	SIE
9. Este juego no tiene sentido	CCL
10. Parece, pero no es	CEC
11. Kahoot	CD

4.3 Temporalización de la unidad didáctica

La unidad didáctica impartida se dividió en seis sesiones. Las dos primeras sesiones, estuvieron centradas en proporcionar información a los alumnos sobre el apartado de la Literatura y el Cine y, conseguir que estos pudieran crear un guion cinematográfico. Las tres siguientes sesiones se centraron en el apartado de Teatro. En la última sesión, se llevó a cabo la actividad final, esta es la representación del guion diseñado anteriormente.

En esta unidad se intenta reforzar la expresión oral del alumnado, por lo tanto muchos índices de aprendizaje no cuentan con un soporte físico sino con un *feedback* in situ en el aula.

Literatura y Cine

1.ª Sesión: 55 minutos

Introducción teórica a la literatura, el cine, la novela y el guion

Para la primera actividad se deben contemplar los siguientes factores: los alumnos realizaron esta actividad en clase de Lengua Castellana y toda la información proporcionada en las actividades está basada en el manual de Lengua y Literatura (santillana), concretamente, del tema 10 de Literatura y Cine. A modo de introducción, se comenzó la unidad didáctica con información relacionada con los orígenes de la literatura y el cine y las diferencias que existe entre ambas formas de expresión artística. Para que se hiciesen una idea clara, se les explicó cuál es la gran diferencia a la hora de transmitir la información: la literatura usa la palabra y el cine la imagen.

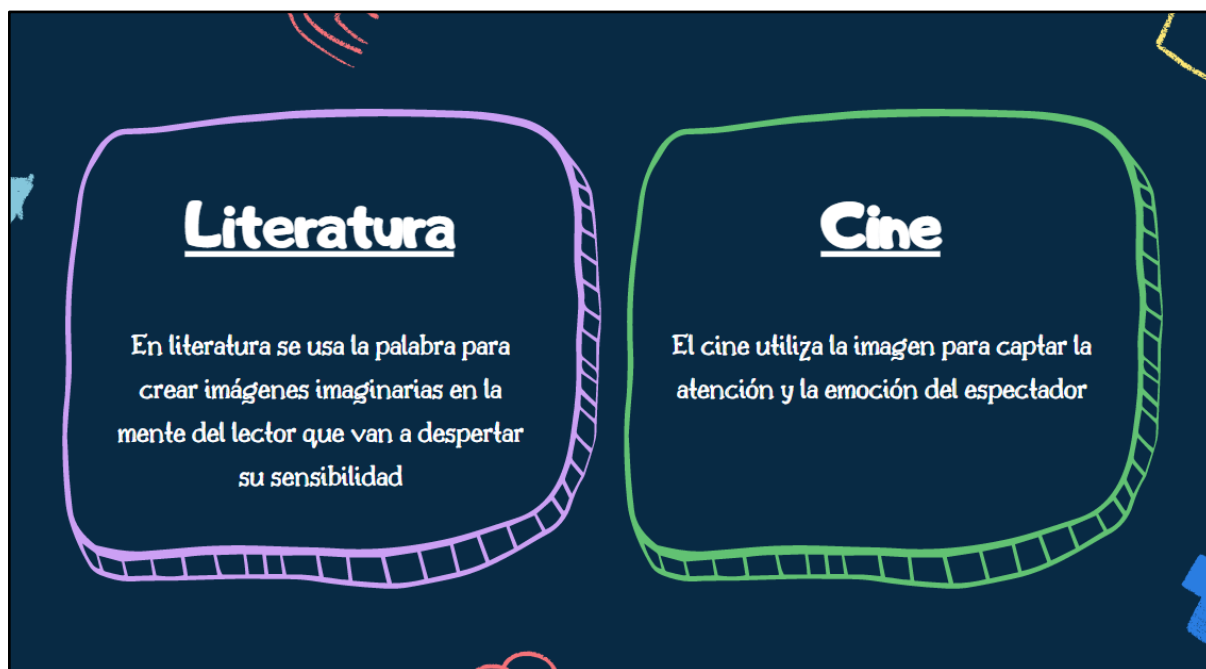


Ilustración 1 Ejemplos de literatura y cine

Posteriormente, se hizo hincapié en que los alumnos entendiesen qué es la novela, la cual había sido explicada anteriormente durante el curso. También se introdujo una breve definición de lo que es un guion, con la finalidad de que se aprecie la diferencia entre la novela y el guion.

Después de haber introducido el guion, se profundiza en la estructura y los tipos de novelas y se les muestran ejemplos de novelas clásicas y contemporáneas.

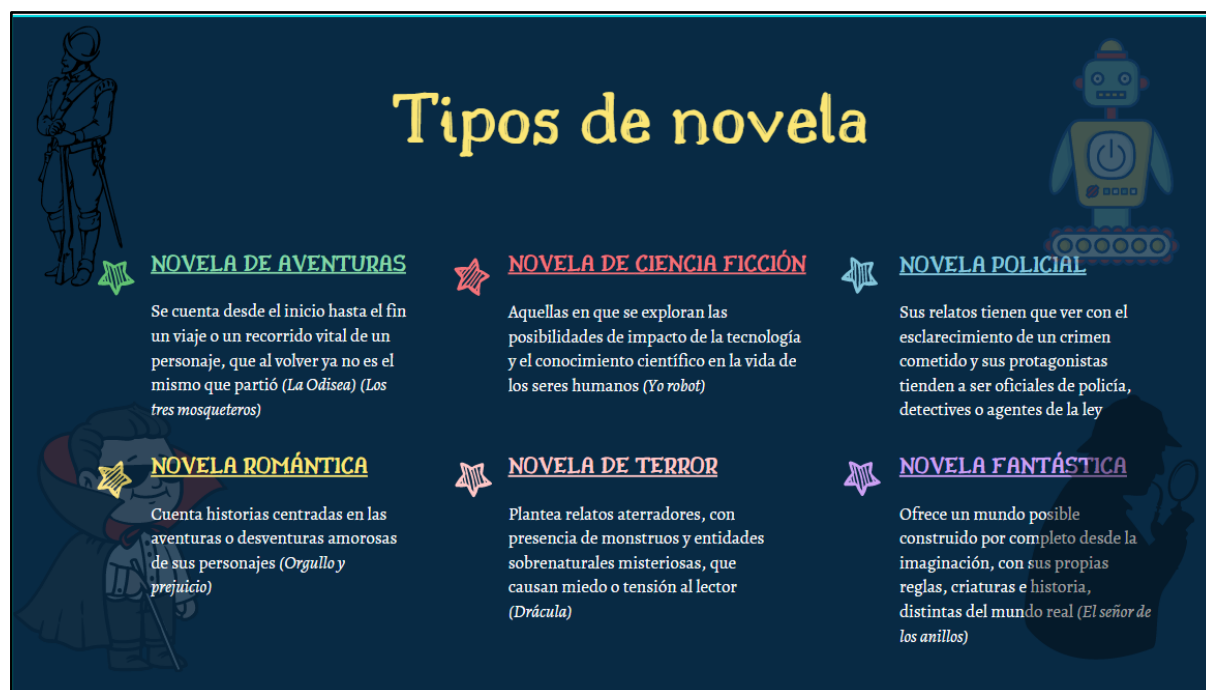


Ilustración 2 Ejemplos de tipos de novela

Actividad 2: Adivina la novela

A partir de la explicación previa, se planteó una actividad para reforzar la comprensión de los tipos de novela que se observan en la imagen anterior. La actividad consistía en clasificar correctamente las novelas mencionadas por los compañeros según sus características. Para ello, los alumnos se dividen en dos secciones. Unos tenían que nombrar una novela y los otros la debían clasificar y viceversa. En esta actividad, los participantes fueron voluntarios.

La solución final fue:

Novela de aventuras	Novela de ciencia ficción	Novela policial	Novela Romántica	Novela de terror	Novela fantástica
----------------------------	----------------------------------	------------------------	-------------------------	-------------------------	--------------------------

Los tres mosqueteros	Yo robot	Sherlock Holmes	Mujercitas	It	Harry Potter
Don Quijote de la mancha	Viaje al centro de la tierra		Orgullo y prejuicio	Dracula	El señor de los anillos

Exposición teórica del contenido del guion y lectura de ejemplos de guion

Tras la actividad previa, se introduce uno de los apartados más importantes de las sesiones de Literatura y Cine, el contenido del guion.



Ilustración 3 Ejemplos de contenido del guion

Los contenidos de este apartado son el encabezado, la descripción, los diálogos y las acotaciones. Es primordial que los estudiantes entiendan todas estas partes, puesto que luego tendrán que realizar el guion acorde a lo explicado en este punto. Toda la información que aparece en la diapositiva se reforzó con ejemplos de guion.

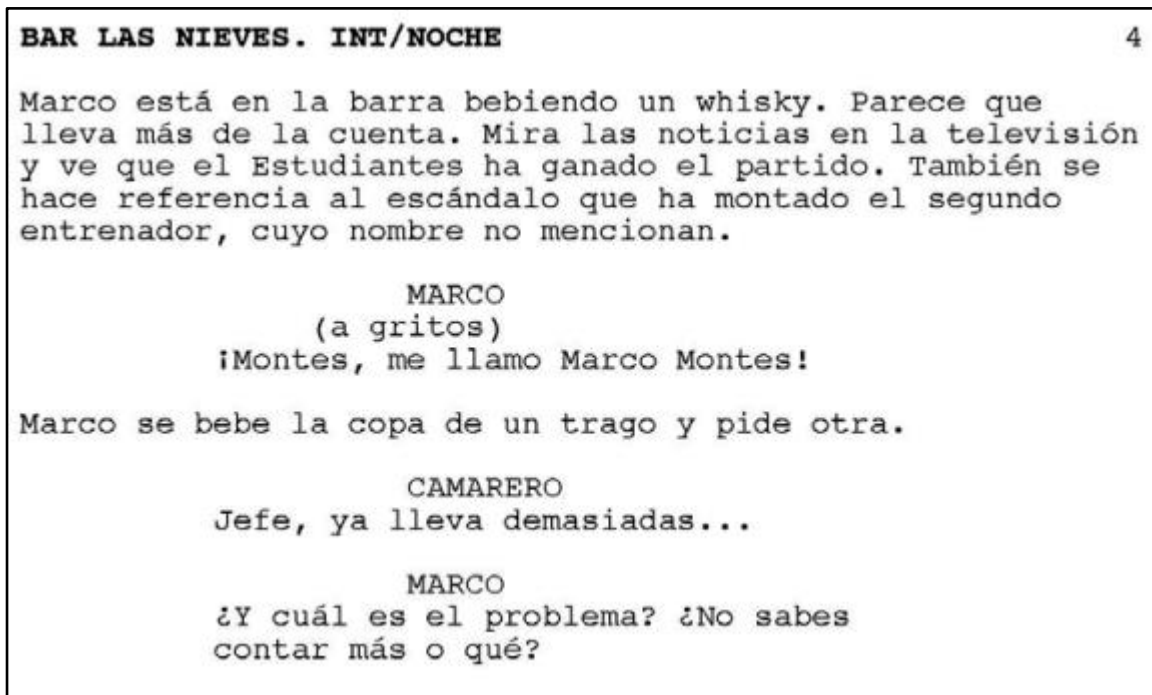


Ilustración 4 Extraída del guion de la película *Campeones* (2018)

Uno de los guiones se les repartió a los alumnos para que lo tuviesen en papel y pudiesen recurrir a este si tenían cualquier tipo de duda. El resto de los guiones se analizaron durante la clase y se proyectaron en el aula, aunque el enlace para encontrarlos se compartió con los alumnos para que tuviesen varios ejemplos en los que basarse. Esta parte es muy importante, puesto que la mayoría de los errores de escritura del guion ocurren al no saber identificar los distintos elementos del guion.

Tertulia sobre el vídeo cómo escribir un buen guion

Se aportó más información de cómo escribir un buen guion mediante un vídeo en el que el guionista Robert Mckee⁶ daba ciertas pautas para lograr que una historia fuera interesante. Este vídeo se analizó y se comentó posteriormente en clase para que no hubiesen dudas sobre los consejos que el guionista había aportado, que se centraban fundamentalmente en dos básicos del cine: la función de los personajes y el desarrollo de la trama.

⁶ Enlace del video de Robert Mckee: [¿Cómo escribir un buen guion según Robert Mckee? | Fotogramas](#)



Ilustración 5 Ejemplos del video ¿Cómo escribir un buen guion?

La función de los personajes y cómo se desarrolla la trama son aspectos imprescindibles a la hora de escribir un guion, ya que las acciones de los personajes (protagonistas, antagonistas o secundarios) suelen suponer el inicio de la obra y condicionan el desarrollo de la trama; hecho que manifiesta que sin hilo argumental y sin intérpretes que guíen la acción, un guion no se puede escribir. En cuanto a los personajes, se habló de personajes simples, complejos, protagonistas, antagonistas, secundarios, de la evolución de los personajes a lo largo de la trama y los cambios de personalidad resultantes de esta evolución. Respecto al argumento, se explicó la importancia de construir un hilo argumental coherente y que la trama se desarrolle de forma clara. El objetivo de esta actividad era que los estudiantes entendieran los distintos tipos de personajes y sus funciones y el desarrollo de la trama para favorecer la escritura de sus guiones. Para extrapolar la figura del guionista al caso español, leímos en clase la biografía de Ana Diosdado.

Adaptaciones cinematográficas

Se comenzó con una breve introducción al concepto de las adaptaciones cinematográficas y se volvió a recordar las diferencias en la transmisión de información para que los estudiantes pudieran observar de forma más clara y nítida la diferencia entre novela (palabra) y película (imagen), con las adaptaciones cinematográficas de las obras de Stephen King *It* y *Ready Player One*.



Ilustración 6 Ejemplos de adaptaciones cinematográficas

Al acabar de ver ambos vídeos los alumnos debían comentar qué elementos consideran que diferencian a una película de una novela y justificarlo y, también, debían mencionar a qué género pertenecían ambas adaptaciones.

Actividad 5: Kahoot

Se realizó un kahoot para hacer un repaso general de todos los conceptos vistos durante la sesión. Durante los kahoot, los estudiantes se dividieron en grupos de 2-3 personas para responder las preguntas en equipo.

2.ª Sesión: 55 minutos

Actividad 1: Convive Tú

En esta segunda sesión de Literatura y Cine se comenzó con la lectura del guion *Convive Tú* de Ruiz⁷, y se continuó con una pequeña representación de esta obra por parte de los estudiantes. Se eligió a los participantes que se propusieron como voluntarios. Mediante la lectura del guion, se trabaja la lectura expresiva en voz alta; mientras que la representación de la obra sirve para trabajar la dramatización de textos.

⁷ El guion se encuentra en el anexo

Actividad 2: Historia encadenada

Este juego consistía en la creación de una historia que debía ser continuada. Se partía de la frase “era una mañana fría”, y todos los alumnos debían continuarla. De este modo, entre todos crearon una historia que conectaba las ideas aportadas por todos los participantes. El siguiente paso era que añadiesen a su historia un encabezado y que comenzaran a introducir diálogos. Poco a poco se les fue pidiendo que incorporaran alguna acotación y una descripción para su historia. El resultado final fue la creación de un guion cinematográfico breve partiendo de una historia inventada. En esta actividad, los alumnos se dividieron en 5 grupos de 3-4 personas. El proposito de este juego es fomentar la imaginación y la creatividad.

Actividad 3: Harry Potter y la escritura del guion

Después del juego, la sesión se centró en la explicación de la actividad principal que iban a tener que realizar los estudiantes durante las siguientes sesiones: la creación de un guion basándose en varios fragmentos de la saga de *Harry Potter*.



Ilustración 7 Escenas de Harry Potter

Los fragmentos son los siguientes:

- ❖ [Harry Potter y Ron Weasley conocen a Hermione Granger .wmv](#)
- ❖ [El sombrero seleccionador](#)
- ❖ [Peter Pettigrew le descubren \(HARRY POTTER\)](#)

- ❖ [Harry Potter y la Piedra Filosofal: Wingardium Leviosa](#)
- ❖ [Harry Potter y las Reliquias de la Muerte: La Fábula de los Tres Hermanos](#)
- ❖ [Harry Potter- Boggart - Enfréntate a tus miedos](#)

La actividad consistía en elegir uno de estos fragmentos y crear un guion basándose en la escena o cambiándola si así lo preferían. Esta actividad se debía realizar en grupos y para que no hubiese ningún tipo de problema, los grupos se crearon de forma aleatoria. Los estudiantes se dividieron en 5 grupos de 3-4 personas y se resaltó la importancia de trabajar bajo los principios de tolerancia, respeto e igualdad y que todos los integrantes del grupo participasen por igual en el diseño de la actividad. Todos los vídeos se visualizaron en clase para que los grupos pudiesen elegir el fragmento durante la sesión. En cuanto al contenido del guion, debía incorporar todas las partes: encabezados, descripciones, diálogos y acotaciones y debía ser breve (1 minuto o 2 como máximo). Esta actividad representaba el 50% de la nota final. El resto de la sesión se centró en trabajar el guion y en resolver dudas. Los grupos que no acabaron el guion durante la sesión, tuvieron la posibilidad de hacerlo en horas extraescolares y comentar las dudas durante las siguientes sesiones. Los aspectos que se evaluaron en la corrección del guion se encuentran en la rúbrica del apartado de criterios de evaluación.

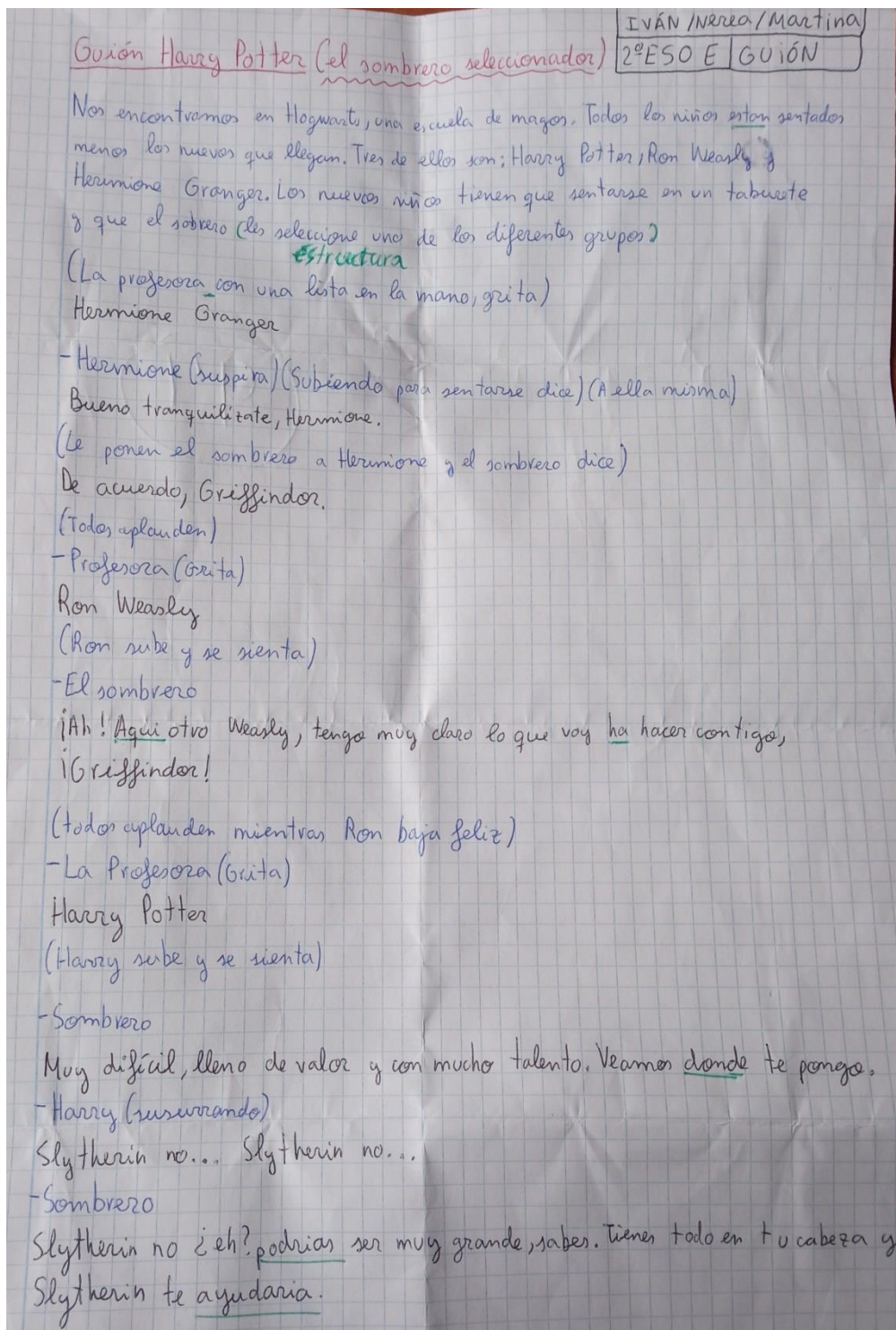


Ilustración 8 Ejemplo de guion

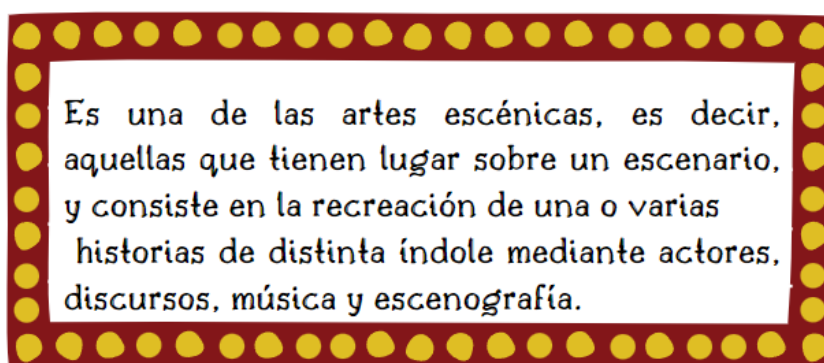
Elementos Teatrales

3.ª Sesión: 55 minutos

La información proporcionada a lo largo de estas sesiones está basada principalmente en el tema 8 del manual de Lengua y Literatura (Santillana), en concreto en el apartado de Elementos Teatrales.

Introducción teórica del teatro y los elementos teatrales

Esta introducción tuvo como finalidad familiarizar a los estudiantes con el teatro y, para ello, se dio información relacionada con el origen del teatro, qué es el teatro y en qué consiste.



La definición que se muestra en la imagen es la que aparecía en el libro de texto, pero también se ofrecieron otras definiciones como la de Lorca «El teatro es poesía que se sale del libro para hacerse humana». También se mencionaron las características esenciales del teatro como la representación en vivo, la importancia del público y los actores, entre otras.



Ilustración 9 Características del teatro

El siguiente punto a tratar era el de los elementos teatrales y la explicación se hizo de una forma más visual e interactiva, a través de la muestra de varias imágenes con el proyector que los estudiantes debían comentar. Se mostraron imágenes de los decorados, el escenario, los actores, actrices y del vestuario. Partiendo de esta iniciativa, los estudiantes aportaban sus ideas y, al pedir su opinión, se sentían parte de la clase.



Ilustración 10 Elementos teatrales

Se continuó la sesión con la explicación del texto teatral y el tipo de intervenciones de los personajes.

Actividad 2: Dialoga jugando

Para la explicación de los tipos de intervenciones de los personajes en un texto teatral se decidió hacer un juego de improvisación. El juego consistía en recrear una situación en la que los estudiantes, en concreto tres, incorporarán un monólogo, un diálogo y un par de acotaciones. El primer participante debía salir a la pizarra e improvisar un monólogo. A continuación, otro participante se unía a la improvisación y creaban un diálogo. Por último, otro alumno o alumna debía incluir acotaciones mientras sus compañeros dialogaban. Durante el juego, el resto de compañeros debían observar y ayudar en caso de que fuera necesario. Para realizar esta actividad, se eligió a los participantes que se habían ofrecido de forma voluntaria.

Acto, escena, acotación y diálogo

Tras el juego de rol se habló de la estructura de una obra teatral: los actos y las escenas. Se explicaron los actos, destacando que son las partes en que se divide la obra y que suelen presentar importantes cambios de escenario, personajes y paso del tiempo en la narración; mientras que las escenas son las porciones en que se dividen los actos y que representan situaciones o acciones de los personajes en el escenario. Para que entendiesen bien la diferencia entre ambos conceptos, se visualizó un vídeo⁸ que explicaba de forma breve los actos, las escenas y, también, los diálogos y las acotaciones.

Diferencias entre el guion y el texto teatral

Con la explicación de las diferencias entre el guion y el texto teatral se ponía fin al contenido teórico de la sesión. Antes de dar información sobre ambos conceptos, se les preguntó a los alumnos si sabían la diferencia entre texto teatral y guion cinematográfico. Muchos de los estudiantes resaltaron la diferencia más obvia, un guion está pensado para hacer una película y verla en el cine, mientras que un texto teatral está pensado para hacer una obra de teatro y verla en el teatro.

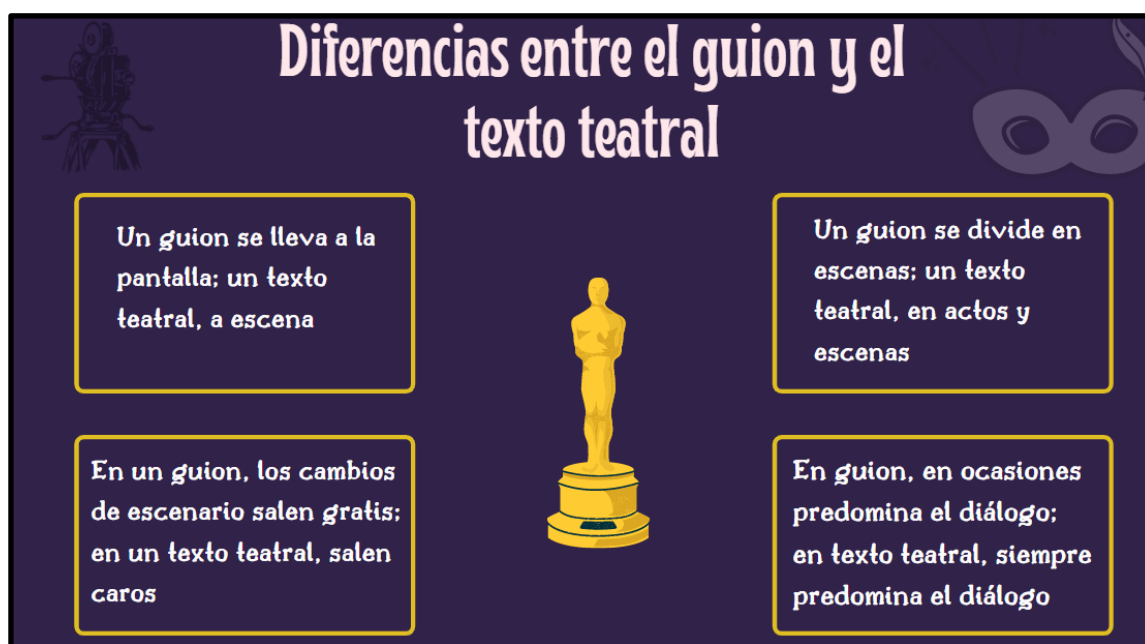


Ilustración 11 Diferencias entre el guion y el texto teatral

⁸ Enlace del video: [El Teatro - Elementos del teatro - Acto, escena, acotación y diálogo](#)

Pero es imprescindible que entiendan el resto de diferencias que aparecen en la imagen para que puedan distinguir un guion de un texto teatral.

Teatro frente a cine

A modo de cierre de esta sesión, y para dejar la teoría a un lado, se visualizaron un par de vídeos en los que se podían apreciar las diferencias que existen entre una producción teatral y una película. Ambas producciones se basaban en la película *El Gran Showman*, en concreto en la parte en la que representan la canción *El Gran Show*.

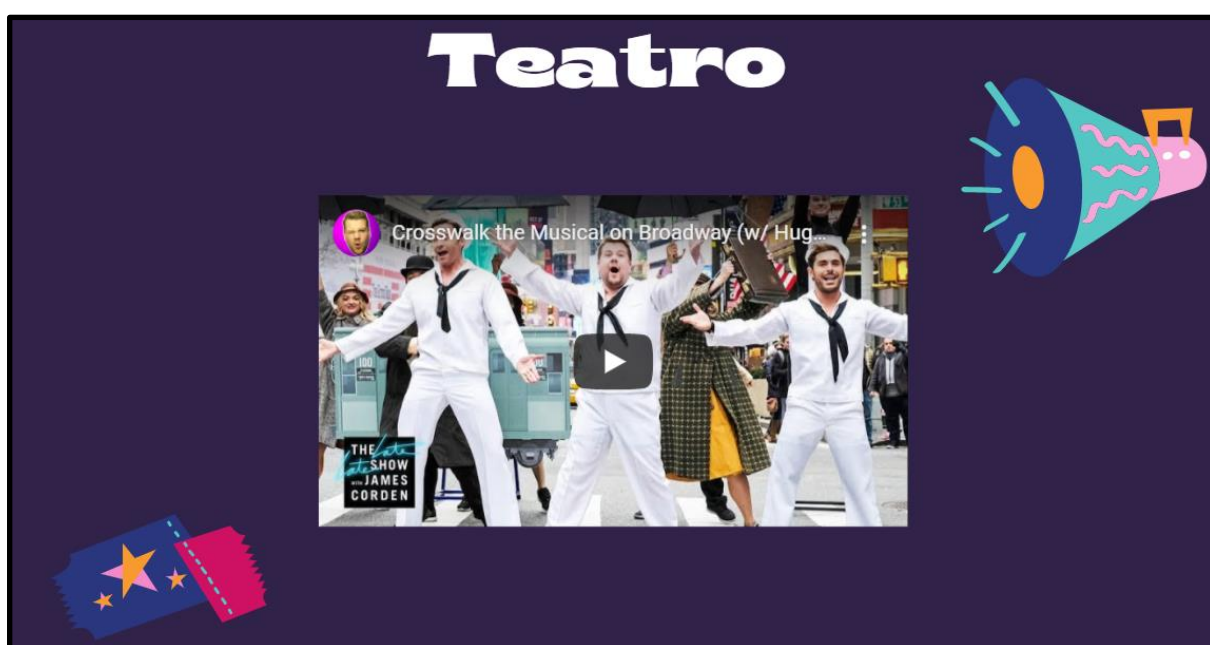


Ilustración 12 Vídeo del *Show de James Corden*

La representación teatral tiene lugar en el *Show de James Corden*, un programa de televisión americano de comedia. Esta representación se hace de una forma divertida y extravagante, pero resultó perfecta para que los alumnos se divirtieran y comentasen todos los elementos que veían diferentes entre una producción de cine y una producción teatral y, también, los que se habían trabajado en clase. En este caso se observó la diferencia de presupuesto entre una producción y otra y cómo esto afectaba tanto en los efectos especiales, vestuario, escenografía y otros elementos externos que en una producción teatral sin el uso de tecnología no se puede conseguir. Ambos videos se visualizaron en inglés, pero la importancia de esta actividad reside en observar todos los elementos de la representación teatral.

4.ª Sesión: 55 minutos

La representación teatral

El primer punto que se trata en esta sesión es la representación teatral, que se especifica como la puesta en escena de un texto dramático mediante un montaje. En la actividad previa, los estudiantes ya habían podido observar algunos componentes de la representación teatral como la interpretación de los actores, la escenografía, el vestuario, etc...



Ilustración 13 Componentes de la representación teatral

Ser o no ser

Después de los componentes se explicaron los subgéneros teatrales: la tragedia, la comedia y el drama. En cuanto a la tragedia, se remarcó la importancia de su final desgraciado y para que pudiesen entender el significado per se de tragedia, se mostró un video de una de las tragedias de más renombre, *Hamlet*; pero mediante un video muy entretenido en el que se explica la historia del príncipe Hamlet a través de dibujos que se realizan al momento.



En *Hamlet* casi todos los personajes mueren al final y la muerte tiene un papel muy importante en la obra, así que se propuso que los estudiantes representarían ellos mismos una muerte que fuese creíble. Para ello, se pidió de forma voluntaria a cinco alumnos que realizasen esta representación. En referencia a la comedia, se enfatizó la esencia de este subgénero teatral, que es el planteamiento de situaciones absurdas que suelen tratar temas sencillos y de la vida cotidiana en las que se ridiculiza a los personajes. En cuanto al drama, se les explicó la característica principal de este subgénero, la reflexión final por parte del espectador.

El musical

Para acabar con la teoría, se introdujo el musical, un subgénero dramático de la comedia que combina música, baile y breves escenas teatrales o sketches humorísticos o satíricos. A continuación se visualizó un fragmento del musical de Broadway, *Aladdin* en el que se pueden apreciar todas las características de la representación teatral.



Actividad 4: Kahoot

Para repasar todos los conceptos vistos en clase, se realizó un kahoot. Este kahoot se hizo como una toma de contacto con los conocimientos de los alumnos.

Actividad 5: Harry Potter y la representación teatral

Finalmente, se explicó en qué consistiría la actividad final de la unidad de Teatro: la representación del guion previamente diseñado. Esta representación no debía durar más de dos minutos. Para esta actividad se formaron cinco grupos de 3-4 personas. Se insistió en que todos los alumnos entendiesen que esta actividad iba a ser el 50% de su nota y que todos debían participar para poder evaluarlos. También se les comentó que cualquier elemento que utilizaran de caracterización se tendría en cuenta para la nota. Toda la información necesaria sobre la evaluación de esta actividad se recoge en la rúbrica que se encuentra en el apartado de criterios de evaluación. Debido a la protección de datos de los alumnos y del centro, no hay ninguna imagen en la que se pruebe la realización de esta actividad.

5.ª Sesión: 55 minutos

Esta sesión se dedicó a ayudar a los alumnos con la representación teatral.

Actividad 1: El juego del espejo

Este juego consiste en ponerse delante de la otra persona e imitar todo aquello que el compañero o compañera realice, siendo consciente de cualquier mínimo detalle. Todos los alumnos participaron en esta actividad. Para facilitar el proceso de imitación, los alumnos se agrupaban por parejas y debían imitar a su par. Este juego ayuda mucho a la consciencia y desarrollo de la gestualidad y del lenguaje corporal y postural.

Actividad 2: Este juego no tiene sentido

Este juego consiste en elegir una frase, en este caso se eligió la frase “no tiene sentido”, y repetirla de distintas formas (con un tono agudo, grave, de enfado, de tristeza, de alegría, con voz de niño, de persona mayor, entre otros). Este juego es muy bueno para vocalizar, ayuda a solventar los problemas de dicción y sirve como entrenamiento para calentar la voz si se ejecuta de la manera correcta; es decir, relajando la garganta, retrayendo las escápulas, colocando la lengua contra los dientes inferiores y vocalizando de forma exagerada. En esencia, esta actividad se centra en la dramatización de una frase.

Actividad 3: Parece, pero no es

Este juego de imaginación consiste en coger cualquier objeto, un lápiz, una goma, una rama, etc... y darles un uso distinto. En este caso, se les propuso que imaginaran que esos objetos podrían tener luego un uso en su representación. Muchos estudiantes usaron lápices y ramas secas en forma de varitas o bufandas rojas en forma de sangre, entre otros usos que les dieron a estos objetos. Con este juego se potencia la imaginación y la creatividad y también sirvió para que los alumnos incorporaran objetos en sus representaciones, puesto que se vieron más cómodos con ellos. El resto de la sesión se dedicó a practicar las representaciones de los guiones.

6.ª Sesión: 55 minutos

Actividad final: Representación del guion

En esta última sesión, los estudiantes tuvieron 15 minutos para prepararse y practicar. Después se realizó el orden de representaciones aleatoriamente y los alumnos representaron los guiones que habían creado.

4.4 Criterios de evaluación e índices de éxito

Los criterios de evaluación utilizados en esta unidad didáctica se basan en dos rúbricas. La primera rúbrica tiene en cuenta ciertos aspectos del diseño del guion cinematográfico: la ortografía y gramática que aparece en el guion, la estructura del mismo, la cantidad de personajes⁹ que aparecen y el lenguaje utilizado.

⁹ Esta indicación se dio para evitar que se incluyese un solo personaje en el guion, ya que de este modo todos los integrantes del grupo estaban obligados a representar.

Rúbrica para evaluar un guion

Criterios de evaluación	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente	Puntuación
<i>Ortografía y gramática</i>	El texto no presenta errores	El texto presenta unos pocos errores	El texto presenta varios errores, pero no dificultan su comprensión	El texto presenta numerosos errores que dificultan su comprensión	/2'5
<i>Estructura</i>	El guion presenta una estructura adecuada: encabezado, descripción, diálogos y acotaciones	Algunas partes de la estructura no se presentan de una forma clara	El guion no presenta alguna de las siguientes partes: encabezado, descripción, diálogos y acotaciones	El guion no presenta una estructura clara y ordenada	/2'5
<i>Cantidad de personajes</i>	Aparecen 3 o más personajes	Aparecen, al menos, 3 personajes	Aparecen 2 personajes	Aparece 1 solo personaje	/2'5
<i>Lenguaje</i>	El lenguaje utilizado es adecuado para cualquier persona	El lenguaje del guion es, en su mayoría, adecuado para el alumnado	En partes del guion hay lenguaje poco apropiado para el alumnado	El lenguaje del guion no es apropiado para el alumnado	/2'5

Cada uno de estos apartados tiene un valor de dos puntos y medio, pudiendo llegar a un total de diez puntos. Como el guion equivale al 50% de la nota final, la puntuación máxima que los alumnos pueden obtener de esta actividad son cinco puntos sobre diez.

Por otra parte, la segunda rúbrica evalúa aspectos vinculados con la representación del guion: la expresión oral, la puesta en escena, el trabajo en equipo y el lenguaje corporal usado.

Rúbrica para evaluar una representación teatral

Criterios de evaluación	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente	Puntuación
Expresión oral	Su expresión es muy clara y utiliza un tono adecuado para mantener el interés	Su expresión es clara, en ciertos momentos de la representación, y utiliza un tono adecuado para mantener el interés	Su expresión no es muy clara y no mantiene un tono de voz adecuado	Su expresión no es clara y su tono de voz tampoco es adecuado	/2'5
Puesta en escena	La presentación es clara y los alumnos fueron convincentes	Los diálogos no se presentaron de manera clara pero los alumnos fueron convincentes	Los diálogos no son fluidos y los alumnos no fueron completamente convincentes	La presentación no es clara y los alumnos no fueron convincentes	/2'5
Trabajo en equipo	Entienden la importancia de su rol y tienen predisposición a colaborar	Entienden la importancia de su rol pero no suelen colaborar	Creen que su rol y su colaboración son imprescindibles	No colaboran con sus compañeros	/2'5
Lenguaje corporal	Los alumnos utilizan constantemente gestos y contacto visual	Los alumnos por lo general utilizan gestos y contacto visual	Los alumnos algunas veces utilizan gestos y contacto visual	Los alumnos no utilizan gestos ni contacto visual	/2'5

Del mismo modo que en la rúbrica anterior, cada aspecto tiene un valor de dos puntos y medio, siendo el máximo diez puntos. Como la representación teatral equivale al 50% de la nota, la máxima puntuación que se puede obtener son cinco puntos sobre diez.

Además del guion y la representación teatral, también se tendrán en cuenta los kahoot realizados durante las sesiones. La realización de estos kahoot tendrá como resultado un positivo, que puede servir para redondear la nota al final de las sesiones. Estos kahoot también servirán para hacer balance y ver si los contenidos impartidos durante las sesiones se han asimilado y entendido, hecho que no suele ocurrir en secundaria ya que se avanza temario sin priorizar que se hayan afianzado los conocimientos impartidos. Tras los resultados, que sin ser negativos no son del todo satisfactorios, se aprovecho este momento para revisar, resolver dudas, quejas y sugerencias de cara a la tarea final. El objetivo de este último kahoot era afianzar los conocimientos sobre la unidad.

Respuestas correctas ▾	Sin respuesta ▾	Puntuación final ▾
 100 %	—	9 693
 100 %	—	9 483
 100 %	—	9 458
 90 %	—	8 342
 80 %	—	7 466
 80 %	—	6 937
 70 %	—	6 459
 70 %	—	6 249
 70 %	—	6 220
 50 %	—	4 743

En esta gráfica, podemos observar que de los diez participantes (divididos en grupos de 2-3 personas) del kahoot de Literatura y Cine, tanto los participantes individuales como los grupos, todas acertaron el 50% de las preguntas. La gran mayoría osciló entre el 70% y 100% de las preguntas acertadas. Los resultados del kahoot del apartado de Teatro son incluso mejores. La mayoría de los participantes acertaron el 70% de las preguntas y un porcentaje alto de la clase respondió a todas las preguntas bien.

El kahoot con menor porcentaje de acierto se realizó durante la última sesión de la unidad didáctica. En este, las preguntas englobaban todos los contenidos impartidos durante las sesiones y, además, se añadieron las preguntas que más habían fallado los estudiantes.

Respuestas correctas ▾	Sin respuesta ▾	Puntuación final ▾
 80 %	—	7 025
 70 %	—	6 522
 60 %	—	5 810
 60 %	—	5 781
 60 %	—	5 322
 50 %	—	4 740
 50 %	—	4 726
 50 %	—	4 578
 40 %	—	3 905

Aun siendo el kahoot con menor porcentaje de aciertos, se puede observar en la gráfica que la mayoría de participantes tiene un porcentaje de acierto de entre un 50% y un 80%. Solo hay un participante o grupo que está por debajo del aprobado y es con un 40% de preguntas acertadas. Por lo tanto, el balance de la asimilación de contenidos es muy positivo.

En cuanto a los resultados finales, todas las personas que participaron en la producción del guion y en la representación teatral aprobaron. De los tres grupos de 2.º, solo los alumnos que no acudieron a clase o no participaron en las actividades obtuvieron un no presentado al final de la unidad didáctica. Estos casos fueron mínimos, puesto que la mayoría de alumnos mostró una actitud positiva y participativa durante todas las sesiones. En definitiva, puedo considerar los resultados como un éxito académico por el buen desempeño, pero tan bien como un éxito extra académico porque durante las sesiones se apreció una mayor sensibilidad frente a estas disciplinas artísticas.

5. Conclusiones y valoración personal

Tal y como se apreciaba en los resultados obtenidos, se podría decir que la implementación del cine y el teatro como herramientas didácticas es una idea factible y que da resultados positivos. Más allá de basarnos en los resultados en cuanto a las notas obtenidas, es preferible tener en cuenta el *feedback* de los propios alumnos, durante y al final de la unidad.

Partiendo de la base de que la mayoría de los alumnos no habían recibido una educación muy extensa en referencia al cine o al teatro, podemos imaginar que su conocimiento sobre estas artes era mínimo. Los alumnos no estaban acostumbrados a hablar de teatro o de cine en clase o interpretar diálogo realizar juegos de rol, etc. Esto causó un poco de revuelo al principio, ya que, debemos considerar que se les estaba rompiendo su método de aprendizaje, al que estaban acostumbrados. La pizarra y el libro se sustituyeron en favor del contenido audiovisual, salvo momentos muy puntuales. Pasó a centrarse todo en una pantalla, en la que tenían disponible todos los conceptos vistos en el aula. Su opinión empezó a ser fundamental en las decisiones metodológicas que se tomaban en el aula. A priori puede parecer que no hay ninguna mejora, pero esto se fue observando a medida que avanzaban las sesiones. La participación fue creciendo progresivamente por parte del alumnado. Ellos mismos iban creando debates sobre ciertos temas, como ¿Cuál es la mejor película fantástica? ¿Prefieres Aladdin en formato película o la versión que hemos visto? Los temas que se trataban en clase se llevaban casi siempre a debate, ya que los alumnos lo pedían. Sin darme cuenta los alumnos estaban hablando de cine y teatro, interesándose por saber más y con ganas de crear un guion para poder representarlo. Querían experimentar y aprender. Al final de la unidad, pude observar cómo muchos de los alumnos habían apreciado y disfrutado del cine y el teatro y me lo hicieron saber.

Esta experiencia pone el foco sobre cómo se enseña la literatura, el cine y el teatro, frente a cómo se podría enseñar. Está muy bien saber conceptos acerca del teatro y del cine y conocer su historia, pero además, se debería promover que los alumnos lo vivan y lo experimenten. No podemos pretender que nuestros alumnos disfruten de la literatura, el cine y el teatro, si se la planteamos como una disciplina puramente teórica que deben memorizar para después plasmarla en un examen y no volver a trabajarla. Se enseña cultura pero no se fomenta. Si uno de los objetivos de la educación es dar lugar a alumnos creativos y críticos pero no se les dan

las pautas para serlo, ni se trabajan estas aptitudes en cllase, pues dificilmente estaran presente estas características en la sociedad.

6. Bibliografía

Alonso, E. (2015). “*Educación a aprender*”, en La formación del profesorado de español. Innovación y reto. Barcelona: Difusión.

Arconada, C. (1974). *Tres cómicos del cine*. ed. de Marta Hernández. Madrid: Miguel Castellote.

Brandi, A., Belmonte, J., Bustamante, L., & Cicuéndez, L., et al. (2012). *Lengua y literatura avanza*. Editorial Santillana.

Bolton, G. (1982). “*Freedom and imagination and the implications for teaching drama*”, Paper read to conference on Aesthetics and Education at Bishop Lonsdale College, Derby, (reimpreso en Davis, D. y C. Lawrence (eds.) (1986) Gavin Bolton: Selected Writings, Londres, Longman.

Bosque, I. y Gallego, Á. (2018). *Gramática en la enseñanza media. Competencias oficiales y competencias necesarias*. Regroc. Revista De Gramática Orientada A Las Competencias, 1(1). p. 141-202. Disponible en [La gramática en la Enseñanza Media. Competencias oficiales y ...](#)

García, J. L. (2007). *Cómo se comenta una obra de teatro*. Editorial Síntesis. p. 8-9

Grence, T., Calderón, R., Díaz, R., & García, M., et al. (2016). *Lengua y literatura serie comenta*. Editorial Santillana.

Holec, Henri. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon.

Lavella, C. (1996). *Las enseñanzas artísticas en la educación primaria*, en I Congreso Iberoamericano de Teatro, C. OLIVA y C. REVERTE (coord.), Universidad de Cádiz.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo), de educación (LOE).

Lorca, F. G. (1994). “*Prosa I*”, en Obras IV, introducción, edición y notas de Miguel García-Posada. Madrid: Akal.

Martín, E., et al. (2008). Diccionario de términos clave de ELE. Instituto Cervantes, Centro Virtual Cervantes.

Martínez-Salanova, E. (1997). *La práctica del aprendizaje mediante los medios de comunicación*, en Formador, 7. Málaga: FACEP. p. 4-9

Martínez-Salanova, E. (2002). *Aprender con el cine, aprender de película*. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine. Huelva: Grupo Comunicar. Disponible en https://issuu.com/aularia/docs/aprender_con_el_cine_aprender_de_pe

Ministerio de educación y formación profesional. (2015). *Competencias clave*. Disponible en <https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/lomce/curriculo/competencias-clave/competencias-clave.html>

Motos, T. (2009). *El teatro en la educación secundaria: Fundamentos y retos*. *Creatividad y Sociedad*. 14. p. 1-35. Disponible en http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0847/5_APY_REE_2.pdf

Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil*. Editorial acantilado

Orta, A. (2015). “*El arte de planificar y planificar con arte*”, en *La formación del profesorado de español*. Innovación y reto. Barcelona: Difusión.

Ortiz, S. y Alonso, G. (2015). “*Las competencias del aprendiente y el profesor*”, en *La formación del profesorado de español*. Innovación y reto. Barcelona: Difusión.

Paradís, A. y Pineda, A. (2016). *Les funcions sintàctiques*. Sesión presentada en el curso El desenvolupament del currículum gramatical al 'ESO i el Batxillerat. Propostes pràctiques, organizado por ICE-UAB y GrOC, octubre y noviembre de 2016, Casa de la Convalecencia, Barcelona.

Piaget, Jean. (1972). *A dónde va la educación*, Editorial Teide, Barcelona. p. 110.

Rendón, M. A. (2009). Creatividad y emoción: elementos para el trabajo en el aula. *Revista RecreArte*, 11. p. 1-29.

Romea, C. (2001). “*¿Qué une y qué separa al cine y a la literatura?*”, en *Cine y literatura: Relación y posibilidades didácticas*. Barcelona: ICE-HORSORI.

Slade, P. (1954). *Child Drama* (trad. cast., Expresión dramática infantil, Madrid, Aula XXI, Editorial Santillana, 1978).

Tejedo, F. (1997). “*La dramatización y el teatro en el currículum escolar*”, en *Teatro infantil y dramatización escolar*. VVAA, Universidad de Castilla–La Mancha.

Thornbury, S. (1999). *Lesson art and design*. *Elt Journal*, 53. 4-11. Oxford: Oxford University Press.

Urrutia, J. (1979). “*Una práctica de transposición semiótica: copia poética del cuadro de la Anunciación*”, en *Estudios sobre literatura y Arte dedicados al Profesor Emilio Orozco Díaz*. Granada: Universidad de Granada.

Vieites, M. F. (2005). *Implantación y reforma de las enseñanzas teatrales en España*, ADE/Teatro, Revista de la Asociación de Directores de Escena de España, 105. p. 87-110.

Vieites, M. F. (2012). *Después de la LOE: presente y futuro de la educación teatral en España en los inicios del siglo XXI*. Don Galán: revista de investigación teatral, 2. Disponible en <https://bit.ly/2C1tBms>

Zunzunegui, S. (1992). *Pensar la imagen*. Madrid. Editorial Catedra. Disponible en <http://www.fadu.edu.uy/estetica-diseno-ii/files/2018/03/Pensar-la-imagen-Santos-Zunzunegui-pdf.pdf>

7. Anexos

Anexo I:

Canva: Literatura y Cine

https://www.canva.com/design/DAEYQIP8cTg/OQzSKBewzK_B6qG1cJPGBw/view?utm_content=DAEYQIP8cTg&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton

Canva: Elementos teatrales

https://www.canva.com/design/DAEYcJZQzCo/ID3SuCHYj4gfSNxjAACgXw/view?utm_content=DAEYcJZQzCo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton

Kahoot Literatura y Cine

<https://create.kahoot.it/share/literatura-y-cine/9fbcec0d-aaf1-4293-ac5a-657f527e8545>

Kahoot Elementos teatrales

<https://create.kahoot.it/share/elementos-teatrales/5f8c386c-6e2a-4ab7-a1cd-99c9d527f477>

Anexo II: Ejemplo de guion incompleto

Teatro de Harry Potter Luis, Marcos, David y Toni

Toni: Una de las más elementales habilidades de un mago es la levitación , la habilidad de hacer que los objetos vuelen .

Tenéis todas vuestras plumas (Marcos saca una pluma) Bien y ahora no olvidéis el suave giro de muñeca que hemos practicado , agitar y golpear. Bien y pronunciar : Wingardium leviosa. Repetid conmigo

Todos: Wingardium leviosa

Luis: Leviosaaaa (Agita la mano bruscamente)

Marcos: No. para para para , le acabaras sacando el ojo a alguien , ademas es leviosa no leviosaaa .

Luis: Intentalo hacer tú si eres tan lista , vamos , vamos.

Marcos: Wingardium leviosa (la pluma levita)

Luis: ! Eso es imposible ! Ademas ella es una sangre sucia.

Marcos: Ron eres tonto (se va llorando)

(Se escucha una explosion)

David: Professor necesitaremos otra pluma por aquí:

Toni: Ahora voy a por ella.

(Se cambia de escena, todos estan en el aula de hechizos cuando de pronto entra un dementor)

David: ! Cuidado hay un dementor !

(El dementor agarra a Luis y lo mata , David le tira un hechizo pero no funciona . Cuando esta a punto de morir aparece el Director)

Toni: Expecto Patronummmmm.

(El dementor muere automaticamente)

Toni: Un dementor menos , ¿ estais todos bien ?

Anexo III: Ejemplos de guiones finales

Interior - TREN - TARDE

Ron y Harry Potter están hablando en el tren y aparece Hermione.

Hermione

Rayo? Alguien ha visto un sapo? un chico llamado Neville ha perdido uno.

Ron

No.

Hermione

Ah! ¿Estáis haciendo magia? Vámonos a verlo.

Ron

(tose)

Rayo de sol, margaritas con mantequilla volvieran amarilla esta ratilla.

Hermione

Estas seguro de que eso es un hechizo? Porque no parece muy efectivo. Yo solamente he provado unos cuantos muy sencillos pero me han funcionado, por ejemplo oculus repare (Hermione le repara las gafas).

Cien centellas eres Harry Potter. ¿Y tu eres?

Ron

(con la boca llena)

Ron Weasley.

Hermione

Estamos apunto de llegar. Tienes sucia la nariz. ¡Visto aquí!

(se va)

INTERIOR HOWARTS MAÑANA

LOS alumnos se encontraban en clase del profesor Remus frente al armario bogart. Remus les explica la actividad.

REMUS

¿Alguien sabe lo que es esto?

HERMION

Es un bogart señor, un armario que contiene una criatura que toma forma de tu mayor miedo.

REMUS

Por suerte contamos con un sencillo encantamiento para repeler a un bogart. ~~Por~~ Decid conmigo ridiculus

ALUMNOS

(A la vez)

Ridiculus.

REMUS

Muy bien pongámonlo en práctica. Pon tu primero.

RON

(Asustado)

Ridiculus.

REMUS

Veir, por mucho miedo que os de si formuláis el hechizo lo convertireis en algo cómico. Siguiente.

~~Harry Potter~~

Se ve un bogart transformado en payaso con muy mala pinta y Harry Potter visiblemente asustado. ~~De~~ golpe ~~es~~ el bogart se transforma en dementor y el profesor Remus intercede.

Remus

(Exaltado)

¡Ridiculus! Vale se ha acabado la actividad.

Anexo IV: Notas finales

Evaluación 2 ESO C

<i>Alumna/o</i>	Positivo Kahoot 1	Positivo Kahoot 2	Nota guion	Nota representación	Nota final
Katie	x	x	9'5	7	8'2
Carlos	x	x	9'25	0	5
Darío	x	x	9'25	8	8'6
Xavi	x	x	9'25	8'5	8'8
Adela	x	x	9'5	10	9'7
Inés	x	x	9'5	8	8'7
Aina	x	x	10	10	10
David	x	x	6'5	7'5	7
Luis	x	x	6'5	7	6'7
Raúl	x	x	9'25	8'5	8'8
Marcos	x	x	6'5	8	7'2
Paula	x	x	10	10	10
Andrea	x	x	9'5	7'5	8'5
Claudia	x	x	10	10	10
Natalia	x	x	10	10	10
Toni	x	x	6'5	10	8'2

Evaluación 2 ESO E

<i>Alumna/o</i>	Positivo Kahoot 1	Positivo Kahoot 2	Nota guion	Nota representación	Nota final
Ignacio	x	x	10	9	9'5
Raquel	x	x	10	10	10
Sara	x	x	10	9	9'5
Martina	x	x	9'1	9	9
Kevin	x	x	10	9	9'5
Javi	x	x	6'5	8'5	7'5
Miguel	x	x	6'5	9	7'7
Delfín	x	x	9	10	9'5
Nerea	x	x	9'1	9	9
Carlos	x	x	6'5	8'5	7'5
Marc	x	x	9	9	9
Iván	x	x	9'1	9	9
LLuc	x	x	9	9'5	9'2
Lina	x	x	10	9	9'5
Alejandro	x	x	10	10	10

Evaluación 2 ESO D

<i>Alumna/o</i>	Positivo Kahoot 1	Positivo Kahoot 2	Nota guion	Nota representación	Nota final
<i>Miguel</i>	x	x	8	7'5	7'7
<i>Carolina</i>	x	x	NP	NP	NP
<i>Daniela</i>	x	x	7'5	7'5	7'5
<i>Elizabeth</i>	x	x	NP	NP	NP
<i>Javier</i>	x	x	9'5	8'5	9
<i>Nora</i>	x	x	9'5	8'5	9
<i>Giovanni</i>	x	x	7'5	7'5	7'5
<i>Andrea</i>	x	x	9'5	8'5	9
<i>Hugo</i>			NP	NP	NP
<i>Arnau</i>	x	x	8	8	8
<i>Carlos</i>	x	x	7'5	7'5	7'5
<i>Ángel</i>	x	x	9'5	10	9'75
<i>Marc</i>	x	x	8	10	9
<i>Lorena</i>	x	x	8	8'5	8'2
<i>Ibrahim</i>	x	x	7'5	8	7'7
<i>Raúl</i>	x	x	7'5	8	7'7

8. Antología de textos

CONVIVE TÚ POR CÉSAR SÁNCHEZ RUIZ

INT. PISO COMPARTIDO / RECIBIDOR Y COMEDOR - TARDE

Nos encontramos en un piso. La puerta principal se abre y entra RUBÉN (22), con su mochila de estudiante al hombro. Rubén cierra la puerta y camina hasta el comedor. En el comedor está GUILLERMO (23), sentado frente a una mesa, enfrascado en lo que parecen experimentos de química. En la mesa hay tubos de ensayo, probetas, etc.

RUBÉN
¡Hey!

GUILLERMO
(sin girarse)
Mira, no te pierdas esto.

Rubén se acerca a mirar. Guillermo echa unas gotas en un tubo de ensayo. Sale un poco de humo.

GUILLERMO
¿Has visto? Reacciona bien... ¡Ajá!

RUBÉN
Vale, pero como no me digas qué es...

GUILLERMO
Un disolvente que estoy inventando. ¡Potentísimo! Si metes el dedo, en dos minutos adiós dedo. La fórmula lleva Coca-Cola. Por cierto, he tenido que cogerte un par de latas que tenías en la nevera.

RUBÉN
No importa. Interesante... Bueno, voy a ver si me pongo a estudiar, que tengo el examen dentro de dos semanas y todavía no me he mirado nada.

GUILLERMO
Ponte, ponte, no sea que te cateen. Oye, mañana vendrá a comer un primo mío, que ha empezado a trabajar aquí al lado. Estarás, ¿no? Nos podrías hacer esos espaguetis que te salen tan bien.

RUBÉN

Sí, claro, y luego os friego los platos, ¿no? ¡Qué morro!

INT. PISO COMPARTIDO / COCINA - DÍA

Rubén está cocinando espaguetis. Coge uno y lo prueba para ver si está *al dente*. Suena el TIMBRE DE LA PUERTA.

RUBÉN
(gritando hacia el comedor)
¡Guillermo! ¡Será tu primo!

Nadie responde.

RUBÉN
(gritando hacia el comedor)
¡Guillermo!

Nadie responde. Rubén deja el cucharón y se dirige al pasillo.

RUBÉN
¡Ya voy!

INT. PISO COMPARTIDO / RECIBIDOR - DÍA

Rubén abre la puerta. Se queda sorprendido al ver fuera a un policía. Se trata de ÁNGEL (30).

ÁNGEL
Tranquilo, que no estoy de servicio. ¿Está Guillermo? Soy Ángel, su primo.

RUBÉN
Ah, hola. Yo soy Rubén (se dan la mano). Está y no está. Ahí, en el comedor.

Ángel entra.

